Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9370732
Centre d'intérêt: 320

St-Pierre, Daisy.

Apprentissage du savoir-faire et du savoir-être dans l'acte pédagogique / par Daisy St-Pierre. -- [Hull?] : D. St-Pierre, 1992.
vi, 110 f. ; 28 cm.

Titre de la couv. Résumé: f. iii. "Mémoire présenté à l'Université du Québec à Hull comme exigence partielle... dans le cadre du programme de maîtrise en éducation extensionné à l'UQAR à l'UQAH". Bibliogr.: f. [76].

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Hull

Descripteur(s): Habileté d'enseignement * Elaboration de plans de cours * Elaboration d'examens * Administration * Stage * Plan de cours * Instrument d'évaluation * Evaluation par l'étudiant * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Cité collégiale * Goulet, Georges

Identificateur(s) de sujet: Approche gestalto-humaniste

Le but de cette démarche s'inscrit à l'intérieur de deux grands paramètres, soit le savoir-faire et le savoir-être dans l'acte pédagogique. Elle vise l'acquisition des connaissances et le développement des compétences à planifier et à dispenser dans l'enseignement organisé qui répondent aux besoins d'un groupe particulier tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles. Elle se déroule dans le cadre d'un stage pratique en enseignement au niveau collégial. Elle s'appuie sur la théorie de Georges Goulet ##Vers une théorie de l'éducation/apprentissage##. Elle retient également l'approche gestalto-humaniste qui apparaît comme complément intéressant à la théorie de Goulet puisque cette dernière accorde beaucoup d'importance au processus dynamique, ouvert, qui permet de prendre en charge non seulement ce qui est prévu et intentionnel mais aussi ce qui est inattendu ou fortuit. La méthodologie d'opérationnalisation, décrite au chapitre cinq, a été établie en conformité avec ces paramètres de savoir-faire et de savoir-être, permettant ainsi de rencontrer les objectifs d'apprentissage poursuivis. Les instruments d'évaluation, plans de cours et examens se retrouvent dans les annexes.

Type de document:

1370732

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL

COMME EXIGENCE PARTIELLE

PAR

DAISY ST-PIERRE

APPRENTISSAGE DU SAVOIR-FAIRE ET DU SAVOIR-ÊTRE DANS L'ACTE PÉDAGOGIQUE

MAI 1992

Ce rapport de stage a été réalisé à l'Université du Québec à Hull dans le cadre du programme de maîtrise en éducation extensionné de l'U.Q.A.R. à l'U.Q.A.H.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tout particulièrement mon tuteur, Monsieur André Dolbec qui, de par son expertise, sa rigueur et son soutien, a permis la réalisation de ce projet. Il est pour moi un modèle d'excellence.

Je veux ensuite adresser des remerciements à la Cité collégiale pour la confiance qu'elle m'a manifestée en m'accueillant chez elle.

Je désire également exprimer ma gratitude à Monsieur Norman Mercier, superviseur en milieu de stage, pour son appui, sa disponibilité et ses précieux conseils.

Finalement, des remerciements très chaleureux à tous mes amis et collègues pour le support apporté tout au long de cette démarche.

RÉSUMÉ

Le but de cette démarche s'inscrit à l'intérieur de deux grands paramètres c'est-à-dire, le savoir-faire et le savoir-être dans l'acte pédagogique. Elle vise l'acquisition des connaissances et le développement des compétences à planifier et à dispenser de l'enseignement organisé qui répond aux besoins d'un groupe particulier tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles. Elle se déroule dans le cadre d'un stage pratique en enseignement au niveau collégial.

Afin d'atteindre les objectifs visés par ce stage, notamment l'acquisition du savoir-faire et du savoir-être dans l'acte pédagogique, nous avons, dans un premier temps, choisi de retenir la théorie de Georges Goulet «Vers une théorie de l'éducation/apprentissage». Dans un deuxième temps, nous nous sommes dotés d'outils théoriques des expériences vécues tant chez l'apprenant que chez l'intervenant. Pour ce faire, nous avons retenu l'approche gestalto-humaniste qui nous est apparue un complément fort intéressant à la théorie de Goulet puisque cette dernière accorde beaucoup d'importance au processus dynamique, ouvert, qui permet de prendre en charge non seulement ce qui est prévu et intentionnel, mais aussi ce qui est inattendu ou fortuit.

La méthodologie d'opérationnalisation, décrite au chapitre 5, a donc été établie en conformité avec ces paramètres de savoir-faire et de savoir-être, nous assurant ainsi de rencontrer les objectifs d'apprentissage poursuivis.

TABLE DES MATIÈRES

		Page
Remerciements		*ii*
Résumé		*iii*
Table des matières		*iv*
Liste des appendices		*vi*
Introduction		*1*
1.	*Problématique*	*2*
2.	*Buts et limites de l'intervention*	*6*
	2.1 Objectif général	*7*
	2.2 Objectifs spécifiques de savoir-faire	*7*
	2.3 Objectifs spécifiques de savoir-être	*8*
	2.4 Limites de l'intervention	*9*
3.	*Description du milieu d'intervention*	*10*
4.	*Cadre théorique*	*13*
5.	*Méthodologie*	*26*
	5.1 Planification et préparation de l'intervention	*27*
	5.1.1 Planification du cours (savoir-faire)	*27*
	5.1.2 Développement du savoir-être dans l'acte d'enseigner	*28*
	5.2 Dispensation du cours	*29*
	5.3 Évaluation de mes apprentissages	*30*
6.	*Description de l'intervention vécue*	*32*
7.	*Analyse critique de l'intervention*	*50*
	7.1 Atteinte des objectifs visés	*51*
	7.2 Qualité, efficacité et pertinence des activités réalisées	*56*
	7.3 Facteurs structuraux, culturels et personnels qui ont influencés les activités réalisées	*58*
	7.4 Points forts et points faibles de l'intervention	*61*
	7.5 Implication pratique et/ou théorisation	*64*

Page

Conclusion 73

Bibliographie 75

Appendices 77

LISTE DES APPENDICES

- *Grille d'appréciation des comportements indicateurs de l'habileté: Variation de stimuli* — *I*
- *Compilation des évaluations faites par les étudiants(es) de la pratique des habiletés pédagogiques* — *II*
- *Plan directeur du cours GES10771 Introduction aux affaires, Norman Mercier, Cité collégiale* — *III*
- *Plan de cours GES10771 Introduction aux affaires* — *IV*
- *Les examens intra et final* — *V*
- *Calendrier de répartition des cours (prévisions)* — *VI*
- *Contrat de stage* — *VII*

INTRODUCTION

Compte tenu de l'intérêt que je porte à la gestion des ressources humaines, particulièrement au développement et à la formation des personnels, j'ai choisi d'entreprendre une Maîtrise en éducation, cheminement professionnel, afin d'acquérir des connaissances et développer des habiletés qui me permettraient de devenir une meilleure gestionnaire et de poursuivre l'orientation de carrière que je m'étais donnée.

Dans le cadre de ce programme j'ai vécu une expérience complète de planification et de dispensation d'enseignement organisé, qui répond aux besoins particuliers d'un groupe tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles.

Pour ce faire, je me suis fixée des objectifs de savoir-faire et de savoir-être dans l'acte d'enseigner dont l'atteinte est assurée par le choix d'un cadre théorique pertinent, une méthodologie rigoureuse et la supervision étroite de mon intervention.

La Maîtrise en éducation, cheminement professionnel allait me permettre à la fois d'acquérir de solides connaissances théoriques et aussi de vivre une expérience professionnelle significative. Ce choix s'est avéré le complément parfait à ma formation de premier cycle en administration des affaires pour atteindre les objectifs de carrière que je me suis fixés.

1. PROBLÉMATIQUE

1. PROBLÉMATIQUE

Au moment d'entreprendre le programme de Maîtrise en éducation, j'occupais le poste d'agente d'admission au Bureau du registraire de l'Université du Québec à Hull. Il s'agit d'un poste de professionnel comportant des tâches administratives reliées directement, soit aux services à la clientèles, soit au développement organisationnel ou à la gestion des ressources humaines. J'avais donc à superviser les employés relevant du Service de l'admission et de l'information et à assurer la formation et l'intégration des nouveaux employés dans mon service.

Le Bureau du registraire, dans un établissement universitaire, est assujetti à des périodes de travail intensives, cycliques, puisqu'il doit fonctionner à l'intérieur des délais prévus pour l'admission et l'inscription des étudiants(es). Il a donc recours à l'embauche de personnel surnuméraire pour assister les employés en période de pointe.

Compte tenu que l'UQAH ne possède aucun programme formel d'orientation et d'intégration de ses nouveaux employés, j'ai été rapidement amenée à constater que cette absence de programme nous plaçait régulièrement devant plusieurs difficultés. Certains employés, en particulier le superviseur ou le supérieur immédiat, se retrouvaient donc avec la tâche de prendre en charge la nouvelle recrue et ce, avec aucun outil ou moyen pour assurer ou faciliter sa formation et son intégration dans le milieu organisationnel.

Donc, son orientation se résumait souvent à un minimum d'information sur les aspects techniques du poste qu'elle devait occuper. Les résultats obtenus étaient alors imprévisibles, incontrôlables et souvent décevants. Nous assistions alors à un phénomène de démotivation

chez la nouvelle recrue et de frustration chez tous les employés qui devaient travailler avec ce nouvel employé.

De plus, je suis depuis quelques années membre du Comité du système de gestion académique, mandaté par le Vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, pour planifier, analyser, développer et implanter un nouveau système informatisé de gestion du dossier étudiant. Ce développement touche plusieurs services de l'UQAH dont le Bureau du registraire. L'arrivée de cette nouvelle technologie et les changements qu'elle impose, nous amène à devoir préparer et dispenser de la formation aux ressources concernées.

Il m'a donc été donné, à travers ces expériences, de confirmer mon intérêt et mes capacités en gestion des ressources humaines. Je nourris, depuis longtemps, le désir d'orienter ma carrière de gestionnaire vers ce domaine d'intervention notamment, le développement et la formation des ressources humaines. J'ai donc choisi le programme de Maîtrise en éducation (professionnel) puisqu'il m'apparaissait être le complément parfait à ma formation de premier cycle en administration, pour atteindre les objectifs de carrière que je me suis fixés.

Quelques années plus tard, l'UQAH elle aussi s'est montrée soucieuse de cette responsabilité qui lui incombe, puisque le Vice-rectorat aux ressources humaines se dotait d'une politique de gestion des ressources humaines, adoptée par le Conseil d'administration de l'UQAH le 28 mai 1991 (Politique de gestion des ressources humaines, Vice-rectorat aux ressources humaines, document 0.2, page 18).

«Politique de développement des ressources humaines.

Objectifs:

L'objectif d'une politique de développement des ressources humaines est, d'abord, d'assurer l'adéquation entre les besoins de l'organisation et la compétence des individus qui la composent.

La politique de développement des ressources humaines a aussi pour objectif d'assurer le développement des individus en permettant et facilitant l'accès à divers programmes de formation et de perfectionnement.

Description:

On retrouve normalement trois axes associés au développement des ressources humaines:

- le développement de l'individu dans ses habiletés de travail;
- le développement de l'individu en regard des besoins de l'organisation (nouvelles orientations, nouvelles technologies, etc.);
- le développement de l'individu en regard du réseau dans lequel il travaille (réseau U.Q.).

La politique s'actualise dans un plan de développement des ressources humaines et dans des plans annuels de programmes et d'activités.»

L'adoption de cette politique de gestion des ressources humaines devait nécessairement entraîner le développement et l'implantation de processus permettant l'atteinte des objectifs fixés par le Vice-rectorat aux ressources humaines et, par le fait même, venait renforcer ma motivation à acquérir des connaissances en planification de formation et à développer des habiletés en enseignement.

2. BUTS ET LIMITES DE L'INTERVENTION

2. BUTS ET LIMITES DE L'INTERVENTION

Les objectifs visés par la réalisation de ce stage pratique en enseignement s'inscrivent à l'intérieur de deux grands paramètres c'est-à-dire le savoir-faire et le savoir-être dans l'acte d'enseigner.

2.1 Objectif général

Acquérir des connaissances et développer des compétences à planifier et à dispenser de l'enseignement organisé qui répond aux besoins d'un groupe particulier tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles. Cet objectif sera atteint par la réalisation d'un stage pratique en enseignement au niveau collégial.

2.2 Objectifs spécifiques de savoir-faire

- *À partir du plan de cours directeur du Collège, élaborer un plan de cours en établissant les objectifs pour chacun des thèmes à couvrir;*

- *préparer un calendrier de répartition des thèmes à couvrir, des exercices et des examens à l'intérieur des 45 heures disponibles pour ce cours;*

- *planifier chaque 3 heures de cours par semaine en élaborant les contenus qui permettent de rencontrer les objectifs prédéterminés; répartition de la partie théorique du cours et des exercices pratiques selon le cas;*

- *préparer les instruments d'évaluation des élèves, c'est-à-dire l'examen intra, l'examen final et les devoirs à remettre en cours de session;*

- *dispenser l'enseignement en assurant l'atteinte des objectifs d'apprentissage visés.*

2.3 Objectifs spécifiques de savoir-être

- *Pratiquer et utiliser, préalablement à l'intervention dans le milieu, les habiletés pédagogiques suivantes:*

  - *variation de stimuli;*
  - *aisance à poser des questions;*
  - *renforcement;*
  - *préambule;*
  - *clôture.*

- *Assurer la qualité de mon intervention en m'inspirant de l'approche gestalto-humaniste et de ses grands principes fondamentaux:*

  1) Le pouvoir réside dans le présent;

  2) L'expérience est importante;

  3) L'intervenant est son propre instrument.

2.4 *Limites de l'intervention*

L'une des premières limites nous a été imposée par mon travail. En effet, compte tenu qu'il était impossible d'être libérée à temps complet de mes fonctions d'Agente d'admission, nous nous retrouvions devant un choix restreint tant pour le milieu que pour la durée de l'intervention. Il a donc fallu choisir un milieu où il serait possible d'atteindre les objectifs de perfectionnement visés sans pour autant perturber mon rendement et ma disponibilité dans mes fonctions professionnelles. Obtenir une charge de cours de quarante-cinq heures dans un établissement scolaire nous est apparu le meilleur choix à faire dans ces circonstances.

D'autres limites nous sont aussi imposées par la Cité collégiale, à savoir: un contenu minimum du cours d'Introduction aux affaires ainsi que la durée et la répartition du temps de formation. Donc, les thèmes retenus, pour rencontrer les objectifs du cours d'Introduction aux affaires, sont déterminés par le Collège. De plus, cette formation devait se donner à la session d'automne 1991, de septembre à décembre sur un total de quarante-cinq heures réparties en trois heures/semaine.

Cependant, nous disposions de toute la latitude voulue en ce qui a trait au matériel utilisé ainsi que dans la forme d'enseignement privilégiée, c'est-à-dire l'enseignement magistral, participatif, etc.

3. DESCRIPTION DU MILIEU D'INTERVENTION

3. DESCRIPTION DU MILIEU D'INTERVENTION

Compte tenu que je possède une formation de premier cycle en administration des affaires, nous avons établi que mon perfectionnement se ferait par le biais d'une charge d'enseignement en administration au niveau collégial.

Suite aux démarches entreprises, La Cité collégiale à Ottawa acceptait de nous offrir de dispenser un cours d'Introduction aux affaires à un groupe de onze étudiants(es) en troisième année de technologie du génie électronique. Le cours a été dispensé les mardis après-midi de 13h00 à 16h00, du 9 septembre au 10 décembre 1991 inclusivement.

La Cité collégiale est le premier collège d'arts appliqués et de technologie de langue française de l'Ontario. Elle a la responsabilité exclusive de dispenser en français dans sa circonscription académique de l'Est de l'Ontario, des programmes et des services de niveau collégial.

Dans un document adopté par son Conseil d'administration le 18 novembre 1989, La Cité collégiale nous décrit ses buts éducatifs et les principes directeurs dont elle s'est dotée. Ils nous ont servis dans la planification du cours qui fut dispensé.

> La Cité collégiale, buts éducatifs, document adopté par le Conseil d'administration le 18 novembre 1989, pages 2-3:
>
> «Buts éducatifs:
>
> A. La Cité collégiale est un lieu d'excellence au chapitre de la formation collégiale et, à cette fin, la Cité offre en français des programmes, cours et activités permettant l'acquisition et le perfectionnement de connaissances et de compétences professionnelles qui répondent aux besoins changeants du marché du travail.

B. La Cité collégiale est un des instruments de la collectivité pour son développement social, culturel et économique. A ce titre, elle fournit en français des services qui contribuent au développement intégral des personnes et de la communauté.

Principes directeurs

1. La Cité est responsable, devant ses clientèles, de la qualité et de l'efficacité de ses activités de formation et de celles de ses services d'appui. Entre autres, cela signifie que:

   - en décernant le diplôme, La Cité garantit, lors de la remise, les compétences et les connaissances de la personne qui le détient;

   - les connaissances ainsi que les compétences nécessaires à l'exercice de fonctions professionnelles comprennent la capacité à mener à bien une recherche, à utiliser, à évaluer, à analyser et à présenter l'information pertinente à l'exercice de cette profession.

2. La Cité est responsable de l'utilisation efficace de ses ressources humaines, physiques et financières.

3. La Cité doit miser sur l'apport et sur l'expertise de tous et de toutes ses intervenants et intervenantes, partenaires, internes et externes, dans la définition des objectifs et dans l'identification des moyens devant être mis en place pour les atteindre.

4. Les activités de La Cité doivent susciter l'émergence d'un leadership et d'un entrepreneurship tant auprès de l'étudiant(e) qu'au sein de la communauté.

5. La Cité doit rendre la formation collégiale plus accessible en diversifiant ses clientèles, ses types de programmation, l'organisation de ses activités d'apprentissage, ses politiques ainsi que ses mécanismes d'admission.

L'admission est un contrat qui impose des obligations à la fois au collège et à la personne admise.»

4. CADRE THÉORIQUE

4. CADRE THÉORIQUE

Comparativement à un expert qui possède de nombreuses années d'expérience professionnelle en enseignement, il est évident que l'orientation donnée à ce stage est grandement différente puisqu'elle vise l'acquisition du savoir-faire et du savoir-être dans l'intervention pédagogique, plutôt que le perfectionnement d'habiletés acquises au cours des années dans l'exercice de l'enseignement.

Afin d'atteindre les objectifs visés dans ce stage, notamment l'acquisition du savoir-faire et du savoir-être dans l'intervention pédagogique, le cadre théorique s'est construit à l'intérieur de ces deux grands paramètres.

Dans un premier temps, les assises théoriques devaient apporter les instruments permettant de réaliser le mandat de mise en oeuvre du processus d'enseignement c'est-à-dire la planification, la gestion et l'opérationnalisation du cours.

Dans un deuxième temps, le fondement théorique devait aussi répondre aux préoccupations concernant le savoir-être dans ce processus. Il devait donc guider l'action dans une perspective de qualité de l'expérience vécue c'est-à-dire une expérience d'enseigner qui ne soit pas seulement ressentie comme un événement préparatoire à un changement futur (réorientation de carrière ou autres objectifs envisagés ...), mais bien comme un moment ayant une valeur en soi, une opportunité unique de vivre une expérience dynamique et extrêmement riche de tout l'investissement que l'on y met.

Donc, afin de rencontrer le premier volet des objectifs fixés, soit le savoir-faire, nous avons choisi de retenir la théorie de Georges Goulet «Vers une théorie de l'éducation/apprentissage», approfondie dans le cadre du cours Curriculum: Théorie et pratique (1988).

Goulet (1986, p. 444) définit le processus de l'éducation/apprentissage comme étant «un processus organisé, c'est-à-dire un ensemble de phénomènes conçus comme actifs et organisés dans le temps et composés d'expériences ordonnées en vue de l'acquisition par le bénéficiaire, d'un nouveau comportement défini auparavant comme désirable.»

Il est à noter que, quand l'auteur parle du processus d'éducation/apprentissage, il fait référence au processus de chacun des apprenants, c'est-à-dire qu'il y a un processus particulier et propre à chacun.

De plus, il nous dit que la nature de chacun des processus particuliers (processus propre à chaque apprenant) sera déterminée par la <u>convergence</u> de cinq grands paramètres:

Goulet (1986, p. 446)

«1) L'agent bénéficiaire;
2) L'agent initiateur;
3) Le milieu ambiant;
4) Le programme de l'éducation/apprentissage;
5) La culture et le fonds du savoir accumulé.»

<u>L'agent bénéficiaire</u> étant l'apprenant lui-même, «la ressource active essentielle et nécessaire qui actualise en elle-même un processus d'apprentissage spécifique et particulier résultant de son intégration personnelle des influences convergentes du processus de l'éducation/apprentissage auquel il participe.»

L'agent initiateur est une personne qui, ayant été reconnue compétente par une institution d'éducation/apprentissage, peut être impliquée indirectement ou directement dans le processus. L'intervenant direct est celui qui aura un contact personnel avec les agents bénéficiaires. «Ces contacts, qui constituent les facteurs les plus importants du processus en question, sont conditionnés par les attitudes, la compétence et les situations particulières de ces intervenants.»

Nous pouvons déjà voir ici l'importance de s'être fixé des objectifs visant le savoir-être comme enseignant.

Le milieu ambiant fait référence à l'environnement ou le milieu dans lequel se déroule le processus et qui aura aussi son effet. «La communauté immédiate d'apprentissage que l'on peut définir comme étant le lieu et le temps de la trame de contacts qui ont lieu entre les agents initiateurs et les agents bénéficiaires et entre les agents bénéficiaires eux-mêmes, c'est la classe, l'activité parascolaire ...»

Le programme de l'éducation/apprentissage «n'est autre chose que le processus d'éducation/apprentissage prospectif global, conçu, ou tout au moins approuvé par l'institution. Fondement du processus actif, il énonce les valeurs et les postulats sur lesquels il est fondé ainsi que les buts et les objectifs concrets qu'il poursuit. Il prévoit ensuite les moyens et les activités qu'il entend utiliser pour les poursuivre et en évaluer les résultats.

Il comporte habituellement quatre niveaux d'intentionnalité ordonnés à partir des valeurs et finalités les plus abstraites, jusqu'au objectifs et stratégies les plus concrètes façonnées à la mesure de clientèles particulières. Chaque niveau inférieur d'intentionnalité doit constituer une

spécification du niveau supérieur.» Le programme de l'éducation/apprentissage nous est présenté par Goulet comme le «contrat» établit entre l'institution et le bénéficiaire qui sera appliqué par le biais du mandat accordé à l'agent initiateur.

La culture et le fonds du savoir accumulé est le dernier des cinq paramètres. Il représente tout le bagage culturel d'une société qui servira à l'institution d'éducation/apprentissage pour «définir et déterminer les apprentissages souhaitables.» L'élaboration de ces intentions d'apprentissage se situe au niveau de la généralité. Le deuxième niveau d'intentionnalité viendra spécifier les intentions du premier niveau en puisant dans les fonds d'information propres à chaque discipline, sa structure logique et sa méthodologie. Ensuite toutes ces informations serviront aussi à définir les contenus et les stratégies d'intervention qui formeront à leur tour, les niveaux trois et quatre d'intentionnalité du programme d'éducation/ apprentissage.

Goulet nous explique aussi que parmi ces cinq paramètres, certains ont une influence plus directe sur le processus d'éducation/apprentissage notamment, les agents initiateurs et les agents bénéficiaires. (Goulet, 1986, p. 454)

> «Les deux paramètres agents sont ceux qui, de par leur omniprésence dans le processus actif, ainsi que par leur rôle de dérivateurs par excellence, ont la plus grande influence sur le processus en tant que paramètres réels ou factuels.»

Les trois autres paramètres ont une influence beaucoup moins directe sur le processus puisqu'ils sont «présents qu'à travers la perception ou la "dérivation" des agents qui l'animent.» (Goulet, 1986, p. 454).

«La culture et le savoir accumulé n'influencent le processus actif qu'après avoir subi les criblages successifs des postulats adoptés par ceux qui ont participé à l'élaboration du programme, les postulats du programme lui-même et finalement par celui des postulats adoptés par les agents immédiats.»

«Pour sa part, le programme lui-même n'influence le processus actif qu'après la dérivation effectuée par les agents-initiateurs en dépit du fait qu'il puisse être plus ou moins directif selon les postulats adoptés par les parrains de l'institution où le processus se déroule.»

«Bien que le paramètre milieu ait une influence directe sur le processus, cette influence n'est factuelle que dans la mesure où ce milieu est en contact direct avec le processus actif.»

Tous les facteurs, tant subjectifs qu'objectifs, impliqués dans le processus, doivent concourir ou «converger vers l'accomplissement de l'apprentissage global visé par l'institution, exprimé dans le programme officiel et approprié par tous les agents du processus.» (Notes de cours, Curriculum: Théorie et pratique)

Pour ce faire, Goulet nous propose un modèle du «Processus de l'éducation organisée», approfondi dans le cadre du cours Curriculum: Théorie et pratique (1988).
Nous avons choisi d'appliquer ce modèle afin de planifier, de façon systématique, le cours à dispenser et assurer la convergence des interventions lors des activités d'enseignement.

Ce modèle consiste à présenter, de manière schématique ou analogique, la structure d'une entité complexe ainsi que les relations de ses parties entre elles-mêmes et avec le tout. Il est la conception idéale d'un processus d'éducation/apprentissage fondé sur l'une ou l'autre valeur particulière qui peut être d'ordre humaniste, scolastique, etc. Ce modèle est illustré à la figure 1.

Niveau I d'intentionnalité
Niveau II d'intentionnalité
Niveau III d'intentionnalité

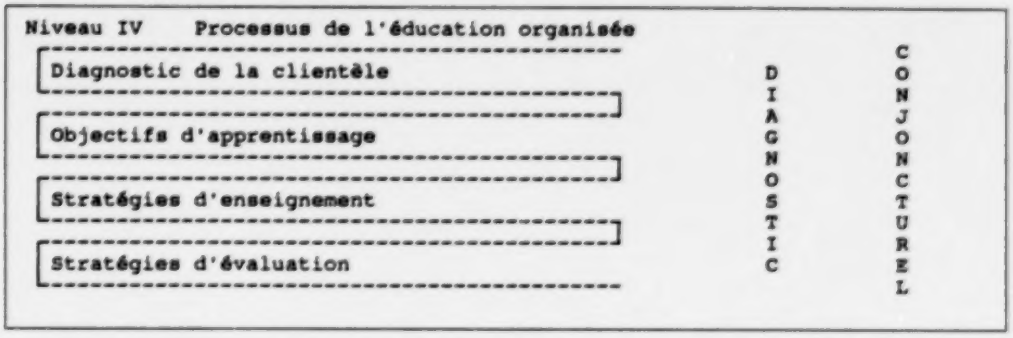


Figure 1

Modèle du «Processus de l'éducation organisée»
de Georges Goulet (1988)

Les intentions sont d'ordre axiologiques et stratégiques. Les intentions axiologiques sont celles qui opérationnalisent les valeurs et les autres postulats des parrains et des agents d'une institution particulière d'éducation/apprentissage en les explicitant suffisamment pour pouvoir les utiliser comme critères de décision dans la poursuite des idéaux appropriés par l'institution et le système social qu'elle incarne. Les intentions stratégiques sont celles qui concernent l'intervention proprement dites, soient les actions concrètes proposées et accomplies par le système.

Le niveau I d'intentionnalité:

À ce niveau c'est l'analyse des valeurs de la société et des politiques adoptées par ses parrains par rapport à la fonction sociale et au rôle institutionnel poursuivis. Il en déduit le «modèle d'homme» que l'institution poursuit, lequel se concrétise dans les valeurs de l'institution et dans sa finalité générale. Ces intentions sont d'ordre axiologique.

Le niveau II d'intentionnalité:

Ici le programme se concrétise dans des domaines particuliers qui n'ont de valeur que s'ils contribuent à la poursuite des intentions du premier niveau en leur fournissant des champs concrets d'application et d'expérimentation. Ces intentions sont aussi d'ordre axiologique. Ce niveau fournit la seconde série, plus spécifique de critères de décision qui seront utilisés dans le choix et la planification des activités d'éducation/apprentissage.

Le niveau III d'intentionnalité:

À ce niveau les intentions sont exprimées en termes opérationnels et comportent des suggestions concrètes d'objectifs observables et de stratégies d'intervention et de validation choisies et planifiées selon les critères des niveaux I et II. Ces intentions sont d'ordre axiologique et stratégique.

Le niveau IV:

Suite à un diagnostic de la situation d'apprentissage, les intentions initiales sont ajustées par l'intervenant pour tenir compte des clients et des bénéficiaires particuliers visés par le processus de l'éducation/apprentissage. Elles doivent comporter les objectifs visés et les stratégies d'intervention, de validation et d'ajustement proposées, choisis et planifiés à la lumière des besoins réels des bénéficiaires conformément aux prescriptions des niveaux I, II et III. Elles sont d'ordre axiologique et stratégique.

Entre ces niveaux, il doit y avoir de la convergence tant verticale qu'horizontale. La convergence verticale est contrôlée par l'organisation, via son processus de l'éducation/apprentissage organisé, ainsi que par le bénéficiaire qui rejette ou accepte l'influence de l'intervenant. La convergence horizontale découle de chaque niveau d'intentionnalité par rapport à son niveau englobant et aux valeurs dont il découle.

Nous nous souviendrons que dans la théorie proposée par Goulet, l'un des paramètres les plus importants était celui de l'agent initiateur qui s'implique directement avec les agents-bénéficiaires. La qualité de ces contacts est grandement conditionnée par les attitudes, la compétence et les situations particulières de l'agent initiateur ou intervenant.

De plus, Goulet nous démontre parfaitement que même si le processus d'éducation/apprentissage peut être structuré, organisé, intentionnel et en partie prévisible, il n'en demeure pas moins que beaucoup d'autres facteurs vont influencer le processus. Comme il nous le dit, (Goulet, 1986, p. 445).

> «les activités qui constituent le processus sont multiples et variées et dans leur ensemble, planifiées. Cependant, étant donné que le processus actif se déroule en un lieu et un temps donnés, les activités prévues peuvent, à un moment ou l'autre, être enrichies d'activités inattendues ou fortuites ou encore limitées ou réduites par les circonstances ou même encore supplantées ou encombrées par des activités nouvelles rendues nécessaires par la nouvelle conjoncture. La nature "globale" du processus d'éducation/apprentissage exige que ces dernières y soient inclues puisqu'elles sont, elles aussi, vécues par le bénéficiaire au cours de son apprentissage, dont elles constituent un événement plus ou moins important selon leur nature.»

Suite à ces prescriptions énoncées dans la théorie de Goulet et, compte tenu des objectifs de savoir-être fixés dans la réalisation de ce stage, il fallait se doter d'outils théoriques qui

guideraient l'action et qui assureraient la qualité des expériences vécues autant chez l'apprenant que chez l'intervenant.

Nous nous sommes inspirés de l'approche gestalto-humaniste, premièrement parce que la théorie de la gestalt a été approfondie dans le cadre des cours, sujet spécial II (1987) et Laboratoire de didactique (1988), et que, de plus, nous partageons le même intérêt que cette approche. Tel qu'exprimé par André Dolbec,

> «the Gestalt Therapy Approach has always interested the autor (A. Dolbec) because of its humanistic viewpoint which corresponds to his own conceptions about the nature of man and society and about the nature and function of education.» (Dolbec, 1988, p. 55).

De plus, l'approche gestalto-humaniste nous est apparue comme un complément fort intéressant à la théorie de Goulet puisque cette dernière accorde aussi beaucoup d'importance au processus dynamique, ouvert, qui permet de prendre en charge non seulement ce qui est prévu et intentionnel, mais aussi ce qui est inattendu ou fortuit dans le processus.

Dans cette deuxième partie du cadre théorique, nous exposons donc ce que nous retenons de l'approche gestalto-humaniste comme étant pertinent à l'atteinte des objectifs de savoir-être. Il est à noter que cette partie du cadre théorique est basée sur la contribution de plusieurs auteurs de cette approche, puisqu'il ne s'agit pas d'utiliser ou d'appliquer toute la théorie de la gestalt, à la réalisation de ce stage, mais bien de s'inspirer des grands principes de l'approche gestalto-humaniste.

Tout d'abord, il est important de préciser que l'approche gestalto-humaniste n'est pas seulement une approche thérapeutique utilisée pour aider des personnes ayant des problèmes

graves. Elle repose aussi sur des principes pouvant être appliqués dans toute relation interpersonnelle tant éducative, organisationnelle ou autres. Selon Dolbec,

> «Gestalt very well fits our view of the education/learning process which can be applied to any helping relationship.» (Dolbec, 1988, p. 56)

Les auteurs de l'approche gestalto-humaniste nous apportent une toute autre dimension de la relation interpersonnelle et intrapersonnelle et, en ce sens, enrichissent toute la perspective théorique de l'éducation. Voici les principaux fondements de la Gestalt et la base d'une grande partie du mouvement humanistique:

> «1) Le pouvoir réside dans le présent. Nous ne pouvons jamais contrôler le passé et le futur.
> 2) L'expérience est importante.
> 3) L'intervenant est son propre instrument, avoir conscience de l'impact que nous avons sur les autres avec notre voix, notre colère, notre sourire, etc. et savoir l'utiliser.»
>
> (Dolbec, Goulet, 1988, notes de cours)

Sans faire une totale abstraction des événements passés ou qui pourraient se produire dans le futur, la Gestalt préconise que le présent doit être le plus important. Ce n'est que dans l'expérience actuelle que nous avons le pouvoir d'agir ou de réagir.

> «Les possibilités de grandir apparaissent dans les heurts actuels et le travail vers la solution se fait en rencontrant réellement des gens dans le présent.» (Polster et Polster, 1983, p. 28)

En gestalt, l'expérience et le présent sont très étroitement reliés.

> «La gestalt met l'accent sur le renouveau et sur le changement, c'est-à-dire l'espoir et la conviction que l'existence et la renaissance de la nouveauté sont

> inévitables si nous vivons nos expériences sous leur forme actuelle.» (Polster et Polster, 1983, p. 63)

À priori, il peut sembler assez difficile de s'imaginer vivre l'expérience d'enseigner, surtout la première, en étant capable de vivre chaque moment de contact avec les apprenants comme étant unique et complet. Souvent l'anxiété du débutant ou le stress que l'expérience procure, peuvent facilement nous faire décrocher du moment présent pour nous réfugier derrière le contenu à passer parce que l'on s'y sent plus en sécurité et moins vulnérable au feed-back du groupe. Erving et Miriam Polster (1983, p. 34) citent Joyce Cary qui écrit (Art and Reality, 1961):

> «l'art est toujours la combinaison d'un fait et du sentiment suscité par ce fait.»

Donc, faire abstraction de ses propres émotions ou tenter de les ignorer, serait vivre l'expérience en dehors de soi et ne pas capter toute l'essence de l'interaction.

> «Le praticien utilise également ses propres sentiments et, tout comme l'artiste, son propre état psychologique devient un instrument de thérapie. L'artiste qui peint un arbre doit évidemment être touché par cet arbre en particulier; de même, le praticien doit être "branché" sur la personne avec laquelle il est en contact.» (Polster et Polster, 1983, p. 34)

Carl Rogers nous explique très clairement comment la qualité de notre relation intrapersonnelle peut influencer la qualité de la relation interpersonnelle et favoriser un apprentissage valable chez l'élève. Il nous parle de la «facilitation de l'apprentissage» en étant réellement présent à ses élèves et en étant vraiment en contact avec eux. La qualité de ce contact ou de la relation interpersonnelle repose sur les attitudes du facilitateur d'apprentissage.

Rogers considère l'authenticité ("realness") comme étant la qualité fondamentale et essentielle et il nous l'explique ainsi:

> «Lorsque le facilitateur est une personne vraie, qui est authentiquement elle-même, et qui entre en relation sans masque, ni façade avec celui qui apprend, il y a beaucoup de chances que son action soit efficace. Cela implique que les sentiments qui s'agitent en lui peuvent remonter à la surface de sa conscience et qu'il est capable de vivre ces sentiments, ... et d'en faire part s'il y a lieu. Cela signifie qu'il rencontre personnellement l'élève sur la base d'une relation directe, de personne à personne. Cela signifie qu'il est lui-même, qu'il ne se renie pas.» (Rogers, 1972, p. 104)

De plus, Rogers nous explique que d'avoir de la considération pour l'élève, de ce qu'il vit, de ses sentiments, de ses opinions et de l'accepter tel qu'il est, favorisera aussi un meilleur apprentissage. Il est peut-être superflu de dire que ces qualités, décrites par Rogers, sont des qualités intérieures qui se manifestent à l'extérieur. Elles conditionnent donc, sans aucun doute, la qualité de la relation interpersonnelle et avec le groupe.

> «La compréhension emphatique est un autre facteur qui favorise l'instauration d'un climat d'enseignement auto-déterminé ... Lorsque le professeur est capable de comprendre de l'intérieur les réactions d'un étudiant, ou qu'il est conscient de la façon dont l'étudiant perçoit les processus de formation et d'apprentissage, alors les chances augmentent de se trouver en présence d'un apprentissage significatif.» (Rogers, 1972, p. 110)

Il n'est certes pas facile d'être vrai et emphatique face à toutes les situations et cela n'est jamais acquis définitivement. Cependant, ces attitudes ne manqueront pas d'influencer positivement l'expérience vécue.

> «Lorsqu'un enseignant parvient à créer, fût-ce très modestement un climat scolaire caractérisé par toute l'authencité, la considération et l'empathie dont il est capable, lorsqu'il fait confiance à la tendance constructive de l'individu et du groupe, à ce moment, il découvre qu'il a inauguré une véritable révolution dans l'enseignement.» (Rogers, 1972, p. 114)

5. MÉTHODOLOGIE

5. MÉTHODOLOGIE

Afin de resituer le lecteur, nous nous rappellerons que les objectifs visés dans ce projet d'intervention ont été fixés dans le cadre de deux grands paramètres, c'est-à-dire l'acquisition du savoir-être et du savoir-faire dans l'acte d'enseigner. La méthodologie d'opérationnalisation, décrite au présent chapitre, a donc été établie en conformité avec ces paramètres, nous assurant ainsi de rencontrer les objectifs d'apprentissage poursuivis.

5.1 Planification et préparation de l'intervention

5.1.1 Planification du cours (savoir-faire)

Dans un premier temps, en guise de préalable et de fondement aux objectifs de savoir-faire, nous appliquerons à la Cité collégiale le modèle de Goulet afin de vérifier et de valider les valeurs de cet établissement ainsi que la finalité poursuivie dans son rôle institutionnel. Nous pourrons ainsi établir, au niveau IV du modèle, le diagnostic conjoncturel de l'intervention, c'est-à-dire, le diagnostic de la clientèle, les objectifs d'apprentissage, les stratégies d'enseignements pertinentes ainsi que les stratégies d'évaluation des apprentissages. Il peut être utile de rappeler ici, que le diagnostic conjoncturel doit être en conformité et découler des niveaux d'intentionnalités I, II et III de la Cité collégiale.

Le diagnostic conjoncturel, niveau IV du modèle Goulet, a été élaboré dans le cadre du cours de Lectures dirigées I. L'application de ce processus nous permettra:

1) *De déterminer et de revoir les concepts de gestion qui devront être enseignés dans le cours d'Introduction aux affaires.*

2) *D'élaborer un plan de cours en fonction des objectifs d'apprentissage découlant des niveaux I, II et III d'intentionnalité du programme de Technologie du génie électronique de la Cité collégiale.*

3) *De planifier le calendrier de dispensation de septembre à décembre à raison de 3 heures/semaine.*

4) *D'élaborer les contenus de chaque 3 heures de cours.*

5) *De préparer les devoirs à remettre et les répartir selon le calendrier de dispensation.*

5.1.2 Développement du savoir-être dans l'acte d'enseigner

Dans le cadre du cours Sujet spécial I, nous avons évalué ma capacité à dispenser de l'enseignement en utilisant les habiletés pédagogiques suivantes:

1) *Variation de stimuli;*

2) *Aisance à poser des questions;*

3) *Le renforcement;*

4) *Le préambule;*

5) *La clôture.*

Cette démarche comprenait d'abord une phase d'observation puis, une phase d'application. Pour ce faire, je devais observer Monsieur Hubert Lacroix, spécialiste en enseignement, dans le cadre des cours qu'il dispense à l'UQAH, et par la suite, je devais dispenser moi-même de l'enseignement en appliquant les habiletés pédagogiques.

Le développement du savoir-être dans l'acte d'enseigner a aussi été assuré, dans le cadre des cours Sujet spécial II et Laboratoire de didactique, par l'apprentissage et l'intégration des fondements de l'approche gestalto-humaniste.

5.2 <u>Dispensation du cours</u>

Le cours d'Introduction aux affaires sera dispensé selon le calendrier prévu. Lors de la première rencontre avec les étudiants, je validerai le diagnostic conjoncturel déterminé au préalable et des ajustements y seront apportés si nécessaire.

L'enseignement sera dispensé en appliquant les habiletés pédagogiques et la qualité de mon intervention sera assuré par mon appropriation des principes de la gestalt:

1) *Le pouvoir réside dans le présent;*

2) *L'intervenant est son propre instrument;*

3) *L'expérience est importante.*

5.3 Évaluation de mes apprentissages

L'évaluation de l'atteinte de mes objectifs de perfectionnement sera faite selon les modalités suivantes:

1) *Le plan de cours sera établi en fonction du cadre théorique c'est-à-dire que les objectifs d'apprentissage découleront des niveaux I, II et III d'intentionnalité du programme de Technologie du génie électronique de la Cité collégiale. La formation donnée aux étudiants(es) devra respecter les objectifs poursuivis au programme.*

2) *La planification de mon enseignement sera présentée à mon tuteur chaque semaine et devra être ajustée et validée par lui.*

3) *Le plan de cours ainsi que les examens intra et final seront présentés à Monsieur Normand Mercier, Coordonnateur des sciences administratives et commerciales de la Cité collégiale, et devront être approuvés par lui avant d'être remis aux étudiants(es).*

4) *Des triangulations d'évaluation sont prévues avant et après la dispensation de l'enseignement. Ces triangulations ont pour but d'échanger avec mon tuteur*

sur l'expérience vécue tout au long du processus. La tenue d'un cahier de bord me permettra de recueillir toute cette information, d'y référer au besoin et de faire mon auto-évaluation.

5) *Ma capacité à utiliser les habiletés d'enseignement sera évaluée par Monsieur Hubert Lacroix, spécialiste en enseignement et professeur à l'UQAH, par les étudiants(es) et par moi-même à partir de grilles d'observation et d'évaluation.*

6) *Le Coordonnateur des sciences administratives et commerciales de la Cité collégiale sera l'un des correcteurs de ce rapport de stage.*

6. DESCRIPTION DE L'INTERVENTION

6. DESCRIPTION DE L'INTERVENTION

Il est bien évident que toute la formation reçue au cours de mon cheminement à la Maîtrise en éducation, a contribué à la réussite de ce stage en enseignement. Cependant, nous exposerons au présent chapitre, que ce qui a été retenu, au plan méthodologique, pour la réalisation du stage.

Premièrement à la session Hiver 1991, l'inscription au cours Sujet spécial I (La micro-enseignement) nous a permis d'aller vérifier et évaluer mes aptitudes à dispenser de l'enseignement en me familiarisant et en pratiquant les habiletés pédagogiques suivantes:

1. Variation de stimuli par:

Langage verbal	Langage non verbal	Langage visuel
- Débit - Volume - Pauses	- Déplacement - Balayage (regard) - Mimiques - Gestes	- Support visuel

2. Aisance à poser des questions:

Animer la classe et capter l'intérêt des élèves en sachant poser des questions pertinentes, au bon moment et fréquemment.

*3. **Le renforcement:***

Savoir encourager les élèves à la participation en classe en leur donnant du support quand ils posent des questions, en renforçant toute participation par des signes variés de satisfaction, en utilisant aussi souvent que possible la contribution des élèves et en donnant du renforcement négatif quand cela s'impose.

*4. **Le préambule***

Savoir débuter le cours en faisant d'abord contact avec la classe et en énonçant clairement les objectifs du cours et la démarche qui sera suivie. Revenir sur le dernier cours afin de leur permettre de faire des liens et ainsi favoriser l'intégration de la matière.

*5. **La clôture***

Faire une synthèse de la matière enseignée en résumant les principaux concepts ou en faisant des liens avec les connaissances antérieures acquises et vérifier si les élèves comprennent les rapports entre elles. Saluer la classe sur une note joyeuse.

La première étape du cours de micro-enseignement consistait à pratiquer et à évaluer ma capacité à faire des variations de stimuli par le langage verbal, le langage non-verbal et le langage visuel. Pour ce faire, j'ai préparé une leçon de dix minutes que j'ai dispensée par la suite à mon superviseur en l'enregistrant sur bande vidéo afin de pouvoir m'observer et

m'auto-évaluer par la suite. L'évaluation a été faite à l'aide de la fiche d'observation présentée en annexe I.

Par la suite, à l'aide de la même grille d'observation (annexe I), je suis allée observer Monsieur Hubert Lacroix dans le cadre des cours qu'il dispense à l'UQAH. Cette observation m'a permis d'observer ce spécialiste de l'enseignement et d'identifier les forces à développer pour acquérir du savoir-être dans l'acte d'enseigner.

La deuxième étape de ce cours consistait à préparer deux leçons de 1h30 chacune que j'ai dispensées à deux groupes d'étudiants(es) de l'UQAH dans le cadre du cours Concepts de base en apprentissage scolaire. En plus d'utiliser l'habileté des variations de stimuli, j'ai ajouté les quatres autres habiletés pédagogiques décrites antérieurement au présent chapitre. L'évaluation de ces exercices a été faite par tous(tes) les étudiants(es) des deux groupes, par mon superviseur et par moi-même à l'aide d'un enregistrement sur bande vidéo. La grille d'évaluation ainsi que la compilation des résultats sont présentées en annexe II.

Par la suite, en guise de fondement aux objectifs de savoir-faire visés dans ce stage, nous avons appliqué à la Cité collégiale le modèle de Goulet afin de vérifier et de valider les valeurs de cet établissement ainsi que la finalité poursuivie dans son rôle institutionnel.

Niveau I d'intentionnalité

À ce niveau, nous avons retenu la mission de la Cité collégiale, présentée dans un document adopté par son Conseil d'administration en date du 11 décembre 1989 (La Cité collégiale,

mission-objectifs-mise en oeuvre, document adopté par le Conseil d'administration, le 11 décembre 1989, page 1).

> «La Cité collégiale, premier collège d'arts appliqués et de technologie de langue française de l'Ontario, a, outre les responsabilités d'ordre général qui s'attachent à ce genre d'institution, compétence exclusive pour dispenser, dans sa circonscription académique de l'Est de l'Ontario, des programmes et des services en langue française au niveau collégial. La direction de la Cité collégiale entend faire de celle-ci un lieu d'excellence en formation et en perfectionnement professionnels et privilégier l'épanouissement personnel. Elle entent aussi, en consultation avec des représentants d'autres organismes publics ou privés ainsi que de la population, mettre la Cité collégiale au service de la promotion économique sociale et culturelle de la collectivité franco-ontarienne.»

Au chapitre des cinq objectifs que la Cité collégiale s'est fixé pour réaliser son mandat exclusif, nous avons retenu le deuxième objectif puisqu'il est pertinent à notre problématique (La Cité collégiale, mission-objectifs-mise en oeuvre, document adopté par le Conseil d'administration, le 11 décembre 1989, page 2).

> «2. Assurer à la collectivité de l'Est de l'Ontario des programmes et services pertinents de qualité et d'application souple quant aux mécanismes d'accès et aux méthodes pédagogiques retenues pour leur prestation.
>
> 2.1 **Pertinence**
>
> - aider les personnes et les collectivités à déterminer leurs besoins et mettre en place des mécanismes de consultation appropriés en vue de procéder à une analyse-méthodique et continue de ces besoins;
> - offrir aux étudiants et aux étudiantes une formation collégiale qui tienne compte à la fois de leurs aptitudes, de leurs besoins personnels et des besoins de la collectivité;
> - offrir aux adultes des programmes sur mesure de formation et de perfectionnement continus qui leur permettent de mettre à jour leurs compétences, améliorer leurs conditions d'emploi et ainsi contribuer à la société;

- élaborer et mettre en oeuvre une politique institutionnelle de relance et de suivi des diplômés et des diplômées;

- offrir sur chacun des campus une gamme variée de programmes afin de répondre aux besoins spécifiques de la communauté locale, stimuler le dynamisme des campus et maintenir leur viabilité.

2.2 **Qualité**

- développer un devis pédagogique qui soit centré non pas uniquement sur la transmission des connaissances mais surtout sur l'atteinte des objectifs fondamentaux de formation et sur la maîtrise des compétences;

- assurer aux étudiants et aux étudiantes, jeunes et adultes, des services d'orientation et d'encadrement adéquats;

- élaborer des politiques institutionnelles quant à l'évaluation des programmes et des connaissances;

- mettre à la disposition du corps enseignant et étudiant un ensemble de services d'appui de haute qualité (bibliothèques, équipement audio-visuel, informatique, etc.);

- planifier les activités de perfectionnement des formateurs et des formatrices en fonction de l'évolution du marché du travail, de la mission du Collège, des besoins de la collectivité et des individus.

2.3 **Souplesse**

- favoriser l'accessibilité aux programmes et aux services par la souplesse de ses interventions:

  - à l'admission;
  - dans le fonctionnement des activités éducatives;
  - dans l'organisation de ces activités aux moments et aux endroits appropriés;

- faciliter la transition entre l'école secondaire, le collège et l'université;

- diversifier les moyens de transmission des programmes;

- en concertation avec les entreprises et les institutions, concevoir et expérimenter des formules de formation en milieu de travail;

- être à l'écoute du milieu pour connaître les besoins changeants du monde du travail et de la société afin d'adapter les programmes;

- offrir une gamme complète de programmes et de services pour répondre à ces besoins.»

Niveau II

Ici nous avons retenu le programme de Technologie en génie électronique qui contribue à la poursuite des intentions du premier niveau en fournissant un champs concret d'application et d'expérimentation des valeurs et des politiques énoncées au niveau I (Programmes de la Cité collégiale 1991-1992, fiche INFO, Technologie du génie électronique).

> «Ce programme de trois ans menant à un diplôme est destiné à ceux et à celles qui désirent devenir technologues en électronique et travailler dans les domaines de la conception, du développement de prototypes, de la supervision de la production, du marketing et du service après-vente dans l'industrie de l'électronique.
>
> La première étape est constituée d'un tronc commun pour tous les étudiants inscrits en technologie. Les cinq étapes suivantes permettent aux étudiants en électronique de se spécialiser dans le domaine de leur choix et mettent l'accent sur la formation pratique. L'apprentissage se déroule surtout en laboratoire où les étudiants passent la moitié de leur temps en groupe de moins de vingt, ce qui leur assure une attention particulière et la possibilité d'utiliser les équipements modernes de la Cité collégiale.»

Outre les cours de formation dans la discipline de l'électronique, le programme comporte aussi des cours en langue parlée et écrite, en mathématiques, en physique et chimie ainsi qu'en dessin et en gestion des affaires.

Il est donc facile d'observer que la Cité collegiale respecte ses intentions du niveau I à savoir: le programme de Technologie du génie électronique dans un premier temps, respecte la mission du Collège, puisqu'il s'agit d'une formation de niveau collégial, dispensée en langue française permettant le perfectionnement et l'épanouissement personnel des étudiants(es), qui y sont inscrits(es). De plus, ce programme prépare ses diplômés à accéder au marché du travail dans plusieurs domaines comme nous l'avons exposé dans le profil du programme.

Donc, nous retrouvons encore ici la convergence avec les intentions du Collège au niveau I sur la pertinence et la qualité des programmes et des services offerts tout en respectant les aptitudes, les besoins personnels et les besoins de la collectivité.

Nous retrouvons également, au niveau I, les intentions du Collège en ce qui a trait à la qualité de la formation qui ne doit pas être uniquement concentrée sur la transmission des connaissances mais qui doit surtout viser les objectifs fondamentaux de formation et la maîtrise des compétences. Donc, un diplômé en Technologie du génie électronique, outre sa maîtrise des concepts propres à sa discipline, devra aussi maîtriser, entre autres, des concepts de gestion des affaires afin de posséder les compétences exigées par le marché du travail.

Niveau III

À ce niveau, les intentions doivent être exprimées en termes opérationnels et comporter des suggestions concrètes d'objectifs observables et de stratégies d'intervention et de validation choisies et planifiées selon les critères des niveaux I et II.

Il est évident que les stratégies d'enseignement adoptées par la Cité collégiale sont en convergence avec ses intentions des premiers niveaux puisque nous retrouvons au programme de technologie du génie électronique un cours obligatoire d'Introduction aux affaires. Nous pouvons donc observer ici que les objectifs du programme, décrits au niveau II, seront rencontrés par le cheminement et qu'effectivement à la réussite de ce programme les diplômés(es) pourront accéder au marché du travail dans les débouchés proposés dans la description du programme.

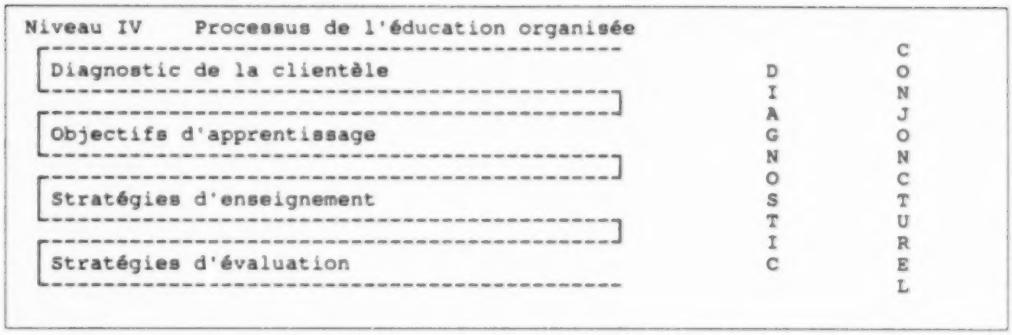
Les objectifs d'apprentissage du cours d'Introduction aux affaires, sont en convergence avec les intentions du programme décrites au deuxième niveau (Mercier, N., Plan directeur du cours d'Introduction aux affaires (GES10771), objectifs d'apprentissages, Annexe III).

> «Sensibiliser l'étudiant au rôle et à l'importance de la gestion à tous les niveaux de l'organisme.
> Survol des procédés de planification, d'organisation, de direction et de contrôle.
> Étude du vocabulaire de la gestion technique et outils de travail pratiques au niveau de la gestion des ressources financières, matérielles et humaines.»

La pertinence de ce cours dans le programme est justifiée puisque l'atteinte de ces objectifs préparera l'étudiant(e) non seulement à comprendre l'organisation et le fonctionnement de l'entreprise où il(elle) sera appelé(e) à travailler, mais aussi le(la) préparera à assumer des tâches de supervision de la production ou de gestion tel que stipulé dans la description du programme.

Niveau IV

Comme nous l'avons vu un peu plus tôt dans le texte, suite à un diagnostic de la situation d'apprentissage, au niveau IV les intentions initiales sont ajustées pour tenir compte des clients visés par le processus d'éducation/apprentissage. Elles doivent comporter les objectifs visés et les stratégies d'intervention, de validation et d'ajustement proposées, choisis et planifiés à la lumière des besoins réels des bénéficiaires conformément aux prescriptions des niveaux I, II et III.



- ***Diagnostic de la clientèle***

Il s'agit d'un groupe d'étudiants (seulement des garçons) composé en partie par des étudiants en troisième année du programme de Technologie du génie électronique et par des étudiants en troisième année du programme de Technologie des ordinateurs.

Selon les objectifs des deux programmes, ces étudiants doivent acquérir des connaissances de base et des compétences en gestion afin de pouvoir répondre aux exigences en matière d'emploi lorsqu'ils sont diplômés. Pour ces futurs technologues, les débouchés potentiels sur le marché du travail sont les suivantes:

(Programme de la Cité collégiale 1991-1992, fiche [illegible]O, Technologie du génie électronique)

«. Usines de montage de produits électroniques;
. Manufacture d'ordinateurs;
. Centres de recherche;
. Hôpitaux pourvus d'appareils électro-médicaux;
. Organismes gouvernementaux ou privés pourvus d'équipement électronique;
. Entreprises de télécommunication;
. Commerces d'appareils et d'équipements électroniques;
. Établissements d'enseignement secondaire ou collégial.»

(Programmes de la Cité collégiale 1991-1992, fiche INFO, Technologie des ordinateurs)

«. Entreprises industrielles et commerciales;
. Secteurs des services (gouvernements, commissions scolaires, hôpitaux, etc.);
. Centres de recherche privés ou gouvernementaux;
. Services à la clientèle chargés de dispenser formation et soutien techniques;
. Entreprises spécialisées dans la vente de matériel informatique et de logiciels.»

Ces futurs technologues, tant en électronique qu'en technologie des ordinateurs, seront amenés à travailler soit dans la conception, le développement, la supervision de la production, le marketing ou dans le service après-vente dans les industries de l'électronique et des ordinateurs. Ils auront donc, outre les tâches qui sont propres à leurs disciplines, à remplir des fonctions de gestion, d'où la nécessité d'obtenir une bonne formation générale de base sur les concepts du management.

- ***Objectifs d'apprentissage***

Un plan de cours (annexe IV) a été élaboré et les objectifs d'apprentissage y sont développés en conformité avec les niveaux d'intentionnalité I, II et III de la Cité collégiale, à savoir:

Ce cours vise à sensibiliser l'étudiant(e) au rôle et à l'importance de la gestion à tous les niveaux de l'organisation. Il lui permettra de faire un survol des procédés de planification, d'organisation, de direction et de contrôle et le rendra familier avec le vocabulaire de la gestion. De plus, il sera initié aux techniques et outils de travail pratiques au niveau de la gestion des ressources financières, matérielles et humaines.

Au terme du cours, l'étudiant devrait:

- *comprendre la nature et le fonctionnement de l'entreprise dans son environnement;*

- *avoir acquis les concepts de base en gestion et son vocabulaire;*

- *connaître le rôle du gestionnaire et ses responsabilités;*

- *maîtriser l'utilisation de certains outils de prise de décision, de gestion du temps et de contrôle;*

- *comprendre ce qu'est le management et s'être approprié ses processus:*
  . planification;
  . organisation;
  . direction;
  . contrôle.

Les objectifs d'apprentissage ont été ajustés et validés avec Monsieur André Dolbec, tuteur, puis, ils ont été discutés et retenus lors de la première rencontre avec les étudiants, suite à la vérification de leurs attentes face au cours d'Introduction aux affaires.

- ***Stratégies d'enseignement***

- *L'exposé magistral a été priorisé comme stratégie d'enseignement dans le but d'exposer et d'expliquer les concepts théoriques de base en sciences de la gestion.*

- *L'apprentissage a aussi été favorisé par des discussions en classe qui nous permettaient d'échanger sur les différents points de vue.*

- *La maîtrise de certaines techniques et outils de gestion a été obtenue à l'aide d'exercices pratiques d'application de ces outils ou techniques, en classe ou à la maison dans le cadre des devoirs à remettre.*

- *La réflexion personnelle a été suscitée soit par des lectures, dont on discutait par la suite, ou en choisissant, pour les devoirs, des thèmes directement reliés au vécu des étudiants ou à leur expérience.*

- *L'enseignement a été dispensé en appliquant les habiletés pédagogiques et la qualité de mon intervention a été assurée en utilisant l'approche gestalto-humaniste selon les trois grands principes suivants:*

1) *«Le pouvoir réside dans le présent»*

   J'ai dispensé mon enseignement en tentant de garder un contact constant avec le groupe, en partageant avec eux mes sentiments, mes fantaisies, en utilisant un langage vivant (métaphores, poésie, ...) et en accentuant mes contacts avec chaque étudiant, en disant son nom, en le regardant ou en le touchant. De plus, en demeurant dans l'ici et maintenant, cela m'aidait à savoir quand faire des interventions et comment les faire. Je pouvais ainsi ramener le groupe sur l'essentiel quand il y avait dispersion.

2) *«L'expérience est importante»*

Ce principe de la gestalt a été particulièrement pertinent dans mon intervention puisque je me retrouvais devant un groupe de garçons inscrits dans des programmes qui, priorisent d'abord l'acquisition d'habiletés manuelles et pratiques. Ils avaient au départ un peu de résistance face au cours de gestion et en plus, face à un horaire de trois heures consécutives de théorie. Il faut se rappeler qu'il s'agit d'un cours de concepts de base en gestion et que c'est leur premier contact avec le monde des sciences administratives.

Il fallait donc que je fasse en sorte que l'expérience vécue avec moi, dans le cadre de ce cours, soit agréable et intéressante afin de pallier le manque d'intérêt pour la matière et les résistances du départ. J'ai donc tenté de ne pas trop formaliser sur la manière de passer le contenu, afin de laisser la place au naturel et à l'humour. J'ai dû aussi établir un climat de confiance en favorisant l'apport de tous sans frustrer les autres. Je prenais soin de faire souvent des résumés et des synthèses des thèmes couverts, tout au long d'un cours, afin de favoriser rapidement l'intégration des concepts en éliminant la démotivation devant la difficulté d'apprentissage.

J'utilisais aussi toutes les occasions pour enseigner les principes de gestion à partir des phénomènes qui se produisaient dans le groupe ou des expériences personnelles et du vécu de chacun.

De plus, j'ai favorisé et encouragé un climat décontracté et harmonieux par ma manière d'être avec eux. C'est là qu'arrive le troisième principe de l'approche gestalto-humaniste expliqué au point suivant.

3) *«L'intervenant est son propre instrument»*

J'étais toujours consciente de l'impact que j'avais sur le groupe ou sur un étudiant en particulier, par ma propre attitude; par mon sourire, par le timbre de ma voix, par mon ouverture et mon intérêt face aux interventions des étudiants. J'étais aussi mon propre instrument en me faisant confiance et en allant vérifier avec eux mes perceptions et mes intuitions. Je devais aussi être capable de recevoir leur feed-back autant que d'être capable d'en donner quand j'avais à travailler avec un conflit dans le groupe. Être son propre instrument suppose aussi que l'on peut réagir à l'hostilité sans devenir défensif et risquer de détruire la qualité de la relation de confiance que nous avons établie avec eux.

- ***Stratégies d'évaluation***

- *Les étudiants(es) ont été soumis à deux examens (l'intra et le final) que j'ai élaborés et qui ont au préalable été approuvés par le Coordonnateur des sciences administratives et commerciales de la Cité collégiale, Monsieur Norman Mercier (annexe V).*

- *Huit (8) devoirs ont été faits au cours de la session. Ils visaient surtout, l'application des techniques ou des outils de gestion. Certains ont été faits en équipe.*

- *Le pourcentage des points attribués à chaque épreuve a été précisé au syllabus, discuté et accepté par le groupe lors de la première rencontre:*

  a) examen intra (30%)

  b) examen final (30%)

  c) devoirs (40%)

  Les stratégies d'évaluation prévues ont été ajustées et validées avec Monsieur André Dolbec, tuteur.

À la session Été 1991, dans le cadre du cours Lectures dirigées I, les étapes suivantes ont été franchies:

1) *Une révision et une mise à jour de mes connaissances sur les concepts de gestion portant notamment sur:*

   a) *Le gestionnaires et son environnement*

      - Qu'est-ce qu'une organisation

      - L'entreprise et ses formes de propriétés

      - Qu'est-ce que le management

      - La prise de décision

      - La gestion du temps

   b) *Les processus de management*

      - La planification

- *L'organisation*
- *La direction*
- *Le contrôle*

Cette révision des concepts de gestion a été supervisée et validée par Monsieur André Dolbec, tuteur.

2) *L'élaboration du plan de cours s'est faite en fonction des objectifs d'apprentissage découlant des niveaux I, II et III d'intentionnalité du programme de Technologie du génie électronique de la Cité collégiale. Le plan de cours a été ajusté et validé par Monsieur André Dolbec, tuteur. De plus, il a été approuvé, préalablement au début du cours, par le Coordonnateur des études administratives et commerciales de la Cité collégiale, Monsieur Norman Mercier.*

3) *Planification et répartition des contenus de cours selon le calendrier établi c'est-à-dire, 3 heures de cours par semaine, de septembre à décembre 1991 (annexe II).*

4) *Élaboration des contenus de chacun des cours. Ces contenus ont été ajustés et validés par Monsieur André Dolbec, tuteur.*

5) *Élaboration des huit (8) devoirs à remettre et répartis selon le calendrier établi au point 3.*

L'élaboration des exercices et des examens a été faite au cours de la session (septembre à décembre) afin de s'ajuster à l'évolution du groupe et de son apprentissage. Les examens

(intra et final) ont été ajustés et validés par Monsieur André Dolbec, tuteur. De plus, ils ont été approuvés au préalable, par le Coordonnateur des études administratives et commerciales de la Cité collégiale, Monsieur Norman Mercier.

Pour conclure le présent chapitre, j'aimerais mentionner qu'aucun étudiant ne s'est absenté ni n'a abandonné le cours durant la session. Ce fût une expérience positive et agréable pour chacun d'entre nous. Les étudiants m'ont donné des feed-backs très positifs et semblaient très satisfaits de l'enseignement reçu. De plus, je me dois d'ajouter qu'ils ont tous réussi les cours et aucun n'a subi d'échec dans les travaux et les examens.

7. ANALYSE CRITIQUE DE L'INTERVENTION

7. ANALYSE CRITIQUE DE L'INTERVENTION

7.1 Degré d'atteinte des objectifs visés

- **Objectif général**

Acquérir des connaissances et développer des compétences à planifier et à dispenser de l'enseignement/organisé qui répond aux besoins d'un groupe particulier tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles.

Pour atteindre cet objectif général, nous entendions réaliser les objectifs spécifiques de savoir-faire suivants:

- *À partir d'un plan de cours directeur du Collège, élaborer un plan de cours en établissant les objectifs pour chacun des thèmes à couvrir;*

- *Préparer un calendrier de répartition des thèmes à couvrir, des exercices et des examens à l'intérieur des 45 heures disponibles pour ce cours;*

- *Planifier chaque 3 heures de cours par semaine en élaborant les contenus qui permettent de rencontrer les objectifs prédéterminés; répartir la partie théorique et les exercices pratiques selon le cas;*

- *Préparer les instruments d'évaluation des élèves c'est-à-dire, l'examen intra, l'examen final et les devoirs à remettre en cours de session;*

- *Dispenser l'enseignement en assurant l'atteinte des objectifs d'apprentissage visés.*

De plus, nous avions retenus des objectifs spécifiques de savoir-être suivants:

- *Préalablement à l'intervention dans le milieu, acquérir et pratiquer les habiletés pédagogiques suivantes:*

  - *variation de stimuli;*
  - *aisance à poser des questions;*
  - *renforcement;*
  - *préambule;*
  - *clôture.*

- *Assurer la qualité de mon intervention en s'inspirant de l'approche gestalto-humaniste et de ses grands principes fondamentaux:*

  - *le pouvoir réside dans le présent;*
  - *l'expérience est importante;*
  - *l'intervenant est son propre instrument.*

Nous pouvons facilement démontrer que l'objectif général de ce stage de perfectionnement a été largement atteint. En effet, chacun des objectifs de savoir-faire a été réalisé, tel que prévu, puisque j'ai vécu une expérience complète de planification et de dispensation d'enseignement/organisé en administration des affaires, qui

répondait aux besoins particuliers du groupe d'étudiants en Technologie du génie électronique et en Technologie des organisateurs, tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles de la Cité collégiale.

Toutefois, concernant l'atteinte de mes objectifs de savoir-faire, j'aimerais apporter ici certaines observations, qu'il m'a été donné de faire à travers cette expérience, concernant le degré d'influence des cinq paramètres de la théorie de Goulet.

En effet, Goulet nous dit que les deux paramètres agents, c'est-à-dire «l'agent bénéficiaire» et «l'agent initiateur», auront une influence plus directe sur le processus actif puisqu'ils y sont toujours présents. Les trois autres, c'est-à-dire le milieu ambiant, le programme de l'éducation/apprentissage et la culture et le fonds de savoir accumulé, influenceront de façon moins directe sur le processus puisqu'ils seront dérivés par les agents qui l'animent.

Or, il m'a été donné d'observer que les trois derniers paramètres ont à mon avis un impact considérable sur le processus d'enseignement organisé, voir même direct. Il m'apparaît évident par exemple que si le milieu ambiant est inadéquat de par sa dimension, sa température, sa salubrité ou son aménagement, il influencera directement le processus de l'apprenant et aussi celui de l'agent initiateur. De plus, si la culture et le fond de savoir accumulé n'est pas bien maîtrisé par l'agent initiateur, il en résultera des lacunes au niveau du programme de l'éducation/apprentissage qui lui, à son tour, influencera grandement l'apprentissage visé.

Donc, en ce sens, afin de véritablement atteindre les objectifs de savoir-faire que je m'étais fixés, il a fallu apporter une attention particulière, d'égale importance à tous les paramètres. Ceci a été causé en grande partie je crois par mon manque d'expérience en enseignement des sciences administratives. Acquérir de l'expérience pratique comme professionnel est certes bien important pour un enseignant mais il doit de plus posséder parfaitement toute la théorie et ses concepts et c'est à ce niveau qu'il m'a fallu redoubler d'effort afin d'assurer la maîtrise complète du sujet. Donc, pour moi la culture et le fonds de savoir accumulé a influencé grandement mon expérience d'enseignante et ce paramètre a pris une place prépondérante dans l'atteinte de mes objectifs de savoir-faire.

En ce qui a trait à l'élaboration du plan de cours à partir du plan directeur du Collège, j'ai trouvé cette étape particulièrement significative. D'abord parce que j'ai trouvé contraignant de ne pas pouvoir déterminer les contenus du plan de cours uniquement à partir de ses objectifs. Le fait de devoir respecter les limites imposées par le plan directeur m'a un peu rendue mal à l'aise dans le sens ou je ne pouvais pas faire appel totalement à mon jugement et à ma vision d'un cours de base en sciences administratives. J'aurais trouvé bien enrichissant de le concevoir totalement et de pouvoir par la suite en discuter et en assurer la validité auprès de Monsieur Mercier, superviseur en milieu de stage.

Pour terminer cette partie, j'aimerais aussi faire part au lecteur de mes observations concernant l'élaboration des instruments d'évaluation des élèves. Cette phase a été pour moi très importante dans le sens où elle me renvoyait nécessairement à moi-même et qu'elle créait un certain débalancement ou un manque de confiance par

rapport à moi comme évaluateur. Toutes sortes de questions se posent: Est-ce que l'examen mesure réellement ce qu'il doit mesurer? Les questions sont-elles formulées clairement? Est-ce trop difficile ou trop facile? De même, au niveau de la correction des travaux ou des examens, je me retrouvais souvent devant une multitudes de questions qui n'étaient pas faciles à répondre. Suis-je équitable pour tous et réellement objective dans mon interprétation? Mes attentes sont-elle trop élevées? etc... Évidemment, la vigilance de mon tuteur et du superviseur en milieu de stage m'ont permis non seulement d'atteindre mes objectifs de savoir-faire en enseignement mais aussi de me rassurer dans les phases un peu plus difficile.

De plus, les objectifs fixés de savoir-être ont aussi été sans contredit atteints. Dans un premier temps, j'ai acquis et pratiqué les habiletés pédagogiques énumérées ci-haut tel que le démontrent les grilles d'évaluation présentées en annexe II de ce rapport. Par cet exercice, préalable à l'intervention elle-même, j'ai été à même de constater que je possédais des aptitudes à l'enseignement, ce qui a été approuvé par Monsieur Hubert Lacroix, spécialiste en enseignement, ainsi que par les deux groupes d'étudiants(es) avec qui j'ai pratiqué les habiletés pédagogiques.

Finalement, en ce qui a trait au dernier objectif de savoir-être qui visait à assurer la qualité de mon intervention en m'inspirant de l'approche gestalto-humaniste et de ses principes fondamentaux, je dirais que ce savoir-être n'est jamais atteint dans le sens où l'on n'acquiert jamais définitivement ces qualités d'intervenant. Je dirais plutôt que l'on tend vers cette profondeur et qu'elle sera toujours influencée ou teintée par le contexte dans lequel on se trouve.

Donc, en ce sens, je peux dire avoir investi toute ma personne dans cette expérience et vérifié ma capacité à être une formatrice de qualité, soucieuse de la responsabilité éducationnelle qui lui incombe non seulement par les connaissances académiques à transmettre, mais aussi par les valeurs qu'elle véhicule dans sa manière d'être. Ce n'est certes pas un objectif mesurable et quantifiable dans le temps mais certainement un acquis vérifiable par la satisfaction de soi et la qualité des liens que l'on crée. En conclusion, je dirais que j'ai réussi dans cette expérience, une intervention de qualité telle que prévue au départ. L'atteinte de cet objectif a été validé et évalué par Monsieur André Dolbec, tuteur, tout au long de l'intervention à chaque semaine lors des rencontres de triangulation.

7.2 Qualité, efficacité et pertinence des activités réalisées

- ***Qualité des activités réalisées***

Quand je m'arrête à cette dimension de la qualité, en réfléchissant à tout le processus que j'ai suivi dans le cadre de mes études de Maîtrise, il m'apparaît évident que la qualité des activités réalisées est incontestablement assurée par les étapes que nous devons franchir du début à la fin. Comment ne pas faire de la qualité quand vous entrez dans un processus très bien défini, articulé et supervisé comme celui du programme de Maîtrise en éducation. Il prévoit l'acquisition de connaissances, assurée par un cadre théorique pertinent à vos préoccupations et une méthodologie rigoureuse qui vous permettra d'atteindre votre but. À cela s'ajoute, une supervision très serrée qui vous guide et vous supporte tout au long de cette démarche.

Je ne veux surtout pas ici limiter mon analyse à certaines activités directement reliées à l'intervention elle-même, de peur de minimiser l'apport du programme de Maîtrise dans son ensemble à la qualité de ma démarche. Toutefois, j'aimerais ajouter ma perception de la Cité collégiale afin de compléter cette réflexion sur la qualité des activités réalisées.

Compte tenu que la Cité collégiale était le milieu d'accueil, il est évident qu'elle a joué un rôle important au niveau de la qualité. Je m'en voudrais donc de ne pas mentionner son dynamisme comme institution ainsi que sa grande préoccupation de la qualité en regard de sa mission. Ce milieu de stage a largement contribué à rendre cette expérience vivante, intéressante et enrichissante de par la qualité de ses locaux, la disponibilité de ses équipements ainsi que par ses expertise. L'accueil y a été chaleureux.

- ***Efficacité des activités réalisées***

Tel que mentionné un peu plus tôt dans le texte, il est évident que comparativement à un expert qui possède de nombreuses années d'expérience professionnelle en enseignement, l'orientation donné à ce stage est grandement différente puisqu'elle visait l'acquisition du savoir-faire et du savoir-être dans l'intervention pédagogique, plutôt que le perfectionnement d'habiletés acquises au cours des années dans l'exercice de l'enseignement.

En regard des objectifs de formation que je m'étais fixés au départ, il est clair que les activités réalisées, non seulement au cours du stage lui-même mais aussi au cours du

programme de Maîtrise dans son ensemble, ont été d'une grande efficacité. Elles m'ont permis de rencontrer mes objectifs de formation qui, par le fait même, ont pallié ma problématique de départ et m'ont amenée à poursuivre l'orientation de carrière visée, puisque l'UQAH a retenu ma candidature au poste de coordonnatrice à la formation et au développement du personnel en octobre 1991.

- ***Pertinence des activités réalisées***

Plusieurs avenues fort intéressantes auraient pu être suivies dans la réalisation d'un stage visant à combler un manque de savoir-faire et de savoir-être en matière de formation des ressources humaines. Toutefois, compte tenu des contraintes de temps et de disponibilité causées par mon travail, je crois que nous avons choisi les activités les plus pertinentes, dans la mesure du possible, pour rencontrer les objectifs fixés. Je crois que la pertinence repose beaucoup sur l'investissement que l'on met dans le travail et sur le souci constant de bien le faire. Ainsi, les apprentissages sont nombreux et vous conduisent là où vous désirez aller.

7.3 Facteurs structuraux, culturels et personnels qui ont influencé les activités réalisées

- ***Facteurs structuraux***

En tout premier lieu, je crois que le cheminement et les exigences du programme de Maîtrise en éducation, cheminement professionnel, sont les premiers facteurs structuraux qui contribuent à l'atteinte de nos objectifs de départ. Toutes les étapes

franchies, du début à la fin, convergent vers la réalisation d'un projet et aussi vers l'actualisation de son propre potentiel. Sans ces facteurs qui jettent les balises et tracent la route, il serait impossible d'arriver là où l'on veut se rendre. En ce qui me concerne, ils ont été les plus importants et les plus garants de la réussite du projet que je m'étais donné de réaliser.

Deuxièmement, j'ajouterais particulièrement, la démarche poursuivie dans le cadre du tronc commun sans laquelle il m'aurait été impossible de définir et de clarifier le pourquoi et le comment on arrive à faire des études de deuxième cycle. Évidemment, la qualité et la pertinence des structures que l'on va chercher au tronc commun, passent par les maîtres que l'on a eu. Monsieur André Dolbec et Monsieur Georges Goulet ont été pour moi des guides, des supports et des modèles d'excellence de savoir-faire et de savoir-être.

Toutefois, je ne voudrais pas minimiser l'apport des autres cours complétés dans mon cheminement au programme de Maîtrise. Ils ont tous eu leur nécessité et leur importance comme facteurs structuraux dans toutes les activités réalisées dans mon stage. De plus, je me dois d'insister sur la qualité de la formation reçue de tous mes professeurs et de leur dévouement envers les étudiants(es).

En troisième lieu, la Cité collégiale a aussi été un facteur structurant dans mon perfectionnement de par son organisation, la clarté de ses attentes envers ses professeurs, la disponibilité de ses équipements et la qualité de ses locaux. Le Coordonnateur des sciences administratives et commerciales, Monsieur Norman

Mercier, a aussi contribué largement à structurer mon intervention en facilitant mon intégration par la pertinence de ses conseils et la supervision de ma démarche.

Finalement le cadre théorique retenu et la méthodologie rigoureuse sur lesquels reposent l'atteinte des objectifs visés, ont été des facteurs structuraux d'une importance capitale.

- ***Facteurs culturels***

Le principal facteur culturel qui a influencé les activités de mon stage a été celui du groupe d'étudiants à qui j'ai dispensé l'enseignement.

En effet, compte tenu qu'il s'agissait d'étudiants en Technologie du génie électronique et en Technologie des organisateurs, je me retrouvais devant un groupe qui à priori n'avait pas tellement d'intérêt pour les sciences administratives et qui appartenait, de par leur formation, à une culture fort différente de celle des gestionnaires. De plus, il faut aussi se rappeler que la clientèle de la Cité collégiale est composée largement de québécois et de franco-ontariens. Nous nous retrouvions ici encore devant un facteur culturel important qui quelques fois animait les interventions et l'expression des points de vue.

Ces facteurs culturels ont exigés, tant pour les étudiants que pour moi-même, une période d'adaptation et du savoir-être dans des situations quelques fois confrontantes.

- ***Facteurs personnels***

Ici il m'apparaît important de souligner qu'il peut être parfois très difficile de concilier, études universitaires, travail à temps complet et vie sociale. J'ai eu à faire de nombreux apprentissages à ce niveau. Il devient parfois très difficile de persévérer dans le projet de formation que l'on s'est donné. Dans ce sens, je dirais que des études de Maîtrise sont d'abord et avant tout un exercice de persévérance et de détermination. Il m'est arrivé à quelques reprises de me sentir complètement démunie devant l'énormité de la tâche à accomplir et les choix qui s'imposent dans cette situation. J'ai été confrontée à mon incapacité de choisir sans vivre de culpabilité par rapport à mon manque de disponibilité pour les autres dimensions de ma vie.

Maintenant que je suis sur le point d'arriver à la fin de cette démarche, je suis consciente que poursuivre des études de deuxième cycle ne nous apporte pas seulement la connaissance de nouveaux concepts ou des habiletés supplémentaires mais aussi, des apprentissages au niveau personnel qui souvent passent par le besoin de clarifier nos valeurs. En conclusion, je dirais que ce fût une expérience unique et des plus enrichissantes à plusieurs niveaux.

7.4 Points forts et points faibles de l'intervention

- ***Points forts:***

1. *La pertinence et la qualité de la formation reçue dans le cadre du programme de Maîtrise qui m'a préparée à intervenir adéquatement.*

2. *L'atteinte des objectifs de savoir-faire et de savoir-être dans l'acte d'enseigner.*

3. *L'opportunité de rencontrer et de travailler avec des experts en éducation.*

4. *L'acquisition de la connaissance des concepts en sciences de l'éducation et le développement des habiletés à planifier et à dispenser de l'enseignement.*

5. *L'application complète et concrète du modèle d'éducation/organisée de Georges Goulet.*

6. *La capacité d'intervenir dans un groupe en appliquant les principes de l'approche gestalto-humaniste et plus particulièrement en étant authentique.*

7. *Vivre l'expérience complète de planifier et de dispenser de l'enseignement.*

8. *Mon souci de savoir-être dans l'acte d'enseigner qui m'a permis de pallier le manque d'intérêt des étudiants pour les sciences administratives.*

9. *La latitude dont je disposais dans mon intervention tant de la part de mon tuteur que du milieu d'accueil.*

10. *Les compétences, l'implication et le support de mon tuteur.*

11. *L'opportunité d'accéder au poste de coordonnatrice du développement et de la formation du personnel de l'UQAH.*

12. *L'acquisition de connaissances qui me rendent compétente dans ma fonction actuelle.*

- ***Points faibles:***

1. *Le manque de disponibilité causé par mon travail.*

2. *Les limites imposées par mes horaires de travail dans le choix du milieu de stage.*

3. *Le manque de temps en classe pour expérimenter l'application des concepts de gestion dans des cas concrets.*

4. *L'exigence imposée par le manque d'intérêt des étudiants pour les sciences administratives.*

7.5 *Implication pratique et ou théorisation*

Si l'on se replace dans le contexte de la problématique de départ qui fait état du malaise ressenti, causé par mon manque de savoir-faire et de savoir-être en matière de formation des ressources humaines, malaise d'autant plus accentué par l'intérêt que je porte à ce niveau de gestion, il est clair que la formation reçue au programme de Maîtrise en éducation s'est avérée le complément parfait à l'expertise que je possédais au préalable. Combinées, à ma formation de premier cycle en administration des affaires ainsi qu'à mon expérience professionnelle, les connaissances et les habiletés acquises en éducation me préparent à relever les défis en regard de l'orientation de carrière je désirais poursuivre puisque l'Université a retenu ma candidature au poste de coordonnatrice au développement et à la formation du personnel, qu'elle créait au mois d'octobre 1991.

Plusieurs programmes de maîtrise m'offraient des avenues fort intéressantes pour traiter cette problématique et poursuivre mes objectifs de carrière en gestion des ressources humaines mais, il m'est apparu évident que les sciences de l'éducation allaient m'apporter de nouvelles dimensions et une approche intéressante pour traiter de l'aspect humain dans l'organisation.

Évidemment, l'on pourrait discuter longtemps sur le choix d'un programme plutôt qu'un autre pour atteindre les objectifs que l'on s'est donnés et chacune aurait sûrement une argumentation valable pour appuyer ses croyances mais, afin de démontrer clairement l'implication pratique de ce perfectionnement au niveau de mes activités

professionnelles, j'aimerais décrire l'apport pratique du cadre théorique retenu dans la réalisation de ce stage.

«VERS UNE THÉORIE DE L'ÉDUCATION/APPRENTISSAGE», Georges Goulet (1986)

L'on se souviendra que Goulet (1986, p. 444) définit le processus de l'éducation/ apprentissage comme étant «un processus organisé, c'est-à-dire un ensemble de phénomènes conçus comme actifs et organisés dans le temps et composés d'expériences ordonnées en vue de l'acquisition par le bénéficiaire, d'un nouveau comportement défini auparavant comme désirable».

De plus, il nous dit que la nature de chacun des processus particuliers (propre à chaque apprenant) sera déterminée par la convergence de cinq grands paramètres:

«1) L'agent bénéficiaire;

2) L'agent initiateur;

3) Le milieu ambiant;

4) Le programme de l'éducation/ apprentissage;

5) La culture et le fond du savoir accumulé».

L'appropriation de ces énoncés théoriques m'a apporté un bagage important de connaissances, de concepts et de principes, mais aussi m'amène à une réflexion profonde quant au rôle que peut jouer la dimension de l'apprentissage dans la vie d'un individu. À la lumière de cette approche théorique de l'éducation/apprentissage, je prends conscience du rôle

et de la responsabilité que j'endosse quand je dis que je suis gestionnaire de ressources humaines, notamment coordonnatrice de la formation et du développement des personnels.

Dans le cadre de l'enseignement, la relation entre la pratique et la théorie est évidente puisqu'elles sont développées l'une en fonction de l'autre pour atteindre les objectifs d'apprentissage visés. Mais, dans mon milieu organisationnel, même si pour certains cela n'apparaît pas aussi évident, il demeure que superviser un groupe de personnes, implique la responsabilité de les amener à rencontrer les objectifs fixés au préalable. Nous y retrouvons les cinq grands paramètres, énoncés par Goulet, dont la convergence déterminera la nature de chacun des processus particuliers.

Bien sûr, il ne s'agit pas d'apprentissage scolaire, mais d'apprentissage de tâches, de méthodes, dans un milieu organisationnel. Tout cela aura aussi beaucoup d'importance dans le devenir de ces personnes. Que ce soit dans le cadre de la supervision de personnel, d'intégration et d'accueil des nouveaux employés ou dans le cadre de mes responsabilités de formation et de développement des personnels, je serai toujours devant une situation d'éducation/apprentissage non seulement pour les personnes avec qui je travaille, mais aussi pour moi-même. Pouvons-nous aller jusqu'à dire que nous sommes en constante situation d'éducation/apprentissage tout au long de notre vie? Peut-être, mais je crois toutefois que la théorie de Goulet est facilement transférable et applicable aux activités de gestion plus particulièrement aux activités de gestion des ressources humaines où l'on se retrouve constamment dans un processus qui implique un agent initiateur, un agent bénéficiaire, un milieu ambiant, un programme d'éducation/apprentissage et la culture et le fonds du savoir accumulé.

Dans le cadre d'un milieu organisationnel, les cinq paramètres de Goulet pourraient être interprétés de la façon suivante:

L'agent initiateur devient le superviseur, le formateur ou le collègue de travail par son exemple.

L'agent bénéficiaire devient l'employé lui-même qui vit régulièrement un processus d'éducation/apprentissage qui lui est propre.

Le milieu ambiant devient l'organisation elle-même, le service, l'unité de travail ou le groupe de travail.

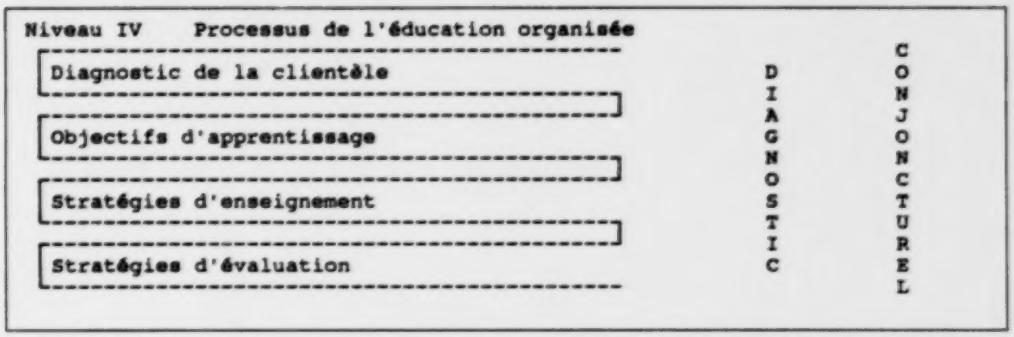
Le programme de l'éducation/apprentissage devient le projet, les objectifs à réaliser, les tâches quotidiennes, l'apprentissage de méthodes, de processus ou l'utilisation de nouvelles technologie, etc.

La culture et le fonds du savoir accumulé deviennent la culture organisationnelle, sa mission, sa philosophie de gestion, son histoire, sa structure et toute l'information qui servira à déterminer les critères de décision et les stratégies de gestion.

Cette interprétation des paramètres de Goulet n'a pas la prétention d'être l'unique mais démontre assez bien je crois, l'implication pratique de sa théorie.

De plus, en regard du modèle proposé par Goulet nous permettant de s'assurer que tous les facteurs, tant subjectifs qu'objectifs, impliqués dans le processus, concourent à

l'accomplissement de l'apprentissage global visé par l'institution, on pourrait le voir comme un modèle de résolution de problème ou d'implantation de changements organisationnels. Ce processus est le niveau IV des intentionnalités à savoir:



Modèle du «Processus de l'éducation organisée»
Georges Goulet (1988)

Dans le cadre organisationnel nous pourrions trouver:

- *Diagnostic d'une situation ou d'un problème;*
- *Objectifs visés;*
- *Stratégies d'intervention;*
- *Stratégies d'évaluation de l'atteinte des objectifs visés.*

Je considère ce modèle très pertinent aux activités de gestion et il est devenu pour moi un outil très utile et efficace dans le cadre de mes fonctions.

Bien que je sois tout à fait en accord avec la théorie de Goulet dans le cadre de l'enseignement et qu'elle s'est avérée très pertinente dans l'atteinte de mes objectifs de stage, j'apporterais une certaine nuance, quant à sa transférabilité dans un contexte organisationnel,

au niveau du degré d'importance des cinq paramètres dans le processus de l'éducation/apprentissage. Goulet nous dit, et je suis d'accord avec lui dans le cadre de l'enseignement, que l'agent initiateur et l'agent bénéficiaire sont les deux paramètres qui ont une influence plus directe dans le processus de l'éducation/apprentissage et que les trois autres paramètres exercent une influence moins directe et moins importante. Toutefois, je crois que dans un contexte organisationnel, tous les paramètres auront un degré d'influence comparable et tout aussi important sur l'apprentissage et l'intégration des individus qui en font partie.

L'approche gestalto-humaniste

L'apprentissage du savoir-être dans l'acte pédagogique a pour moi une implication pratique incommensurable dans le cadre de mes nouvelles fonctions de coordonnatrice au développement et à la formation du personnel. Il m'aura permis de développer mes habiletés d'intervenante dans un système plus humain, ce qui est essentiel dans la réalisation de mon mandat.

En adoptant en 1991 une politique de gestion des ressources humaines, l'UQAH causait un impact important sur les attitudes et les habitudes de son personnel et venait en quelque sorte, remettre en cause tout un vécu et une réalité. Comme responsable du développement et de la formation des ressources humaines, je me retrouve donc un agent de changement au sein de l'Université, dont le rôle sera de participer activement et de permettre l'implantation de ce projet collectif. Sa réalisation nécessitera que chacun des membres du personnel y adhère et s'engage dans son processus. Pour ce faire, il est clair que le premier défi à relever

Un contexte de changement apporte à tous ceux qui en font partie, la nécessité de faire des apprentissages tant au niveau des attitudes, des habitudes ou des comportements, que dans la façon d'exécuter ses tâches. Pour favoriser l'intégration de ces apprentissages, les initiateurs de changement doivent démontrer du savoir-être afin de diminuer les résistances et l'insécurité ressenties devant l'avenir inconnu et ainsi être le «facilitateur» dont Rogers nous parle:

> «Lorsque le facilitateur est une personne vraie, qui est authentiquement elle-même, et qui entre en relation sans masque, ni façade avec celui qui apprend, il y a beaucoup de chances que son action soit efficace.» (Rogers, 1972, p. 104)

Nous n'insisterons jamais assez sur la nécessité d'être, comme nous le dit Rogers, congruent, authentique («realness») entre notre discours et nos actions. Je considère la congruence comme étant le fondement et la base de tout projet de changement. Sans quoi, nous serons confrontés tôt ou tard à la non-confiance et le non-respect de ceux que nous aurons impliqués dans notre démarche. Il n'est certes pas toujours facile d'être vrai et authentique mais, c'est là quelque chose qui fera de nous de véritables facilitateurs d'apprentissage ou de changement.

J'aimerais, en deuxième lieu, apporter une autre dimension qui m'apparaît capitale dans la réussite d'un projet de changement et dont nous parle Rogers. Il s'agit d'établir un climat qui favorisera l'échange et permettra aux sentiments d'être exprimés en toute liberté. Mais j'irais encore plus loin en affirmant que la congruence, l'authenticité des «facilitateurs» ou des initiateurs de changements, créera inconditionnellement ce climat qui permettra l'engagement des personnes non seulement avec leur intelligence, mais aussi avec leurs sentiments, leurs craintes, leur motivation, leurs fantaisies, leurs connaissances, etc. C'est à ce moment

seulement qu'il s'agit réellement d'un projet collectif. En tentant d'éliminer d'abord, toutes les barrières de la résistance par le savoir-être, on assistera à la naissance d'un réel investissement de la part de tous, dans la réalisation du changement.

Tout comme Rogers dans ses classes, l'emphase devrait être mise autant sur les communications et les relations interpersonnelles que sur le projet et son contenu.

Il n'est sûrement pas aussi facile de démontrer l'implication pratique du savoir-être que l'application d'un modèle théorique, mais il n'en demeure pas moins que les effets et les résultats seront plus grandioses et plus satisfaisants au niveau personnel. Avoir cette conscience de l'authenticité et du respect de l'autre dans nos relations interpersonnelles n'est pas une chose acquise définitivement mais plutôt un stimulant à devenir meilleur et aura certainement un effet positif sur notre environnement.

Rogers nous a largement démontré que la qualité des relations interpersonnelles était l'élément essentiel pour favoriser l'apprentissage. La qualité des relations personnelles sera assurée par l'authenticité et la capacité à vivre les sentiments et les pensées du moment présent. De plus, il nous dit que, d'avoir du respect, de la confiance et un réel souci de l'autre, créera un climat favorable à l'apprentissage. Je demeure profondément convaincue que cette approche n'est pas seulement viable au niveau de l'enseignement mais aussi dans toutes les dimensions de notre vie.

Je considère le rôle de gestionnaire très semblable à celui de l'enseignant en ce qui a trait aux responsabilités qu'il a envers les employés de son organisation. En regard des valeurs de cette dernière et des objectifs qu'elle se fixe, le gestionnaire devrait permettre l'atteinte de ces

objectifs tout en étant un «facilitateur» pour les personnes qu'il supervise. Être un facilitateur dans un rôle de gestionnaire implique nécessairement la présence de tous les facteurs dont nous parle Rogers.

CONCLUSION

CONCLUSION

Cette expérience m'a certainement apporté du savoir-faire et du savoir-être et m'aura sûrement conscientisée sur les liens qui unissent les domaines de la gestion et de l'éducation.

Elle a suscité chez-moi une profonde réflexion quant à la similitude du défi auquel doivent faire face le gestionnaire et l'éducateur à savoir, la nécessité de sauvegarder les valeurs essentielles dans ses relations interpersonnelles tout en étant ouvert à l'innovation.

Dorénavant, il me sera impossible de ne pas être sensible à l'autre, à l'ambiance qui m'entoure ou d'ignorer un climat, bon ou mauvais.

J'ose croire que ces apprentissages me permettront de tendre à devenir meilleure.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

ALLEND, D.; RYAN, R., Le micro-enseignement, une méthode de formation des enseignants, Paris, Dunod, 1972.

ALTET, Marguerite et BRITTON, J. Donard, Micro-enseignement et formation des enseignants, Paris: P.U.F., Septembre 1983.

DOLBEC, André; GOULET, Georges, Cours, Sujet spécial II, notes de cours, UQAH, 1988.

DOLBEC, André, Towards a systemic methodology of planned intervention in the organised education/learning process, Thèse de doctorat (non publiée), University of Lancaster, Lancaster, England, 1988.

GOULET, Georges, Analyse comparative des notes attribuées au curriculum par un groupe d'auteurs choisis et ébauche d'une théorie générale, Thèse de doctorat (non publiée), Université d'Ottawa, 1976.

GOULET, Georges, Cours, Curriculum: Théorie et pratique, notes de cours, UQAH, 1988.

GOULET, Georges, Vers une théorie de l'éducation/apprentissage, Revue internationale de pédagogie, Vol. 32, no. 4, 1986.

La Cité collégiale, Buts éducatifs, document adopté par le Conseil d'administration le 18 novembre 1989, pages 2-3.

La Cité collégiale, Mission, objectifs - mise en oeuvre, document adopté par le Conseil d'administration, le 11 décembre 1989, pages 1, 2.

La Cité collégiale, Programmes de la Cité collégiale, 1991-1992, fiche INFO, Technologie du génie électronique.

La Cité collégiale, Programmes de la Cité collégiale, 1991-1992, fiche INFO, Technologie des ordinateurs.

LACROIX, Hubert, Cours, Sujet spécial I, notes de cours, UQAH, 1991.

MERCIER, Norman, Plan de cours directeur, GES10771 Introduction aux affaires, programme de Techniques du génie électronique, La Cité collégiale, Ottawa, 1991.

POLSTER, Erving et Miriam, Gestalt Therapy Integrated, Brunner/Mazel Publ., 1973. Traduit de l'américain par Michel Katzeff sous le titre «La Gestalt», Le Jour Ed., Division de Sogides Ltée, 1983.

ROGERS, Carl R., Freedom to learn, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, Publ. Co., 1969. Traduit par Daniel LeBon sous le titre «Liberté pour apprendre?», Paris: Ed. Dunod, 1972.

U.Q.A.H., Politique de gestion des ressources humaines, document 0.2, mai 1991.

APPENDICES

APPENDICE I

Grille d'appréciation des comportements indicateurs de l'habileté: Variation de stimuli

NOM :
DATE :

Fiche d'observation
PED 5123
JDG : 1991

Grille d'appréciation des comportements indicateurs de l'habileté : variation de stimuli.

Légende
N\P : non pertinent
f : faible
M : Moyen
F : Fort

L'apprenant ou l'apprenante :

- se déplace : (s'asseoir, se lever, aller au tableau, se mêler aux étudiants);

  N\P (f) M F

- attire l'attention sur les points importants par l'utilisation de gestes, de consignes verbales ;

  N\P f (M) P

- porte attention aux élèves par le regard ;

  (oui) non

  . ceux et celles qui sont face à lui

  peu souvent parfois (souvent)

  . tous

  peu souvent (parfois) souvent

- utilise des supports visuels ou sonores :

  (oui) non

  . visible (s) : f (M) F
  . pertinent(s) au contenu: f M (F)
  . integre (s) logiquement: f (M) F
  . utilisé(s) correctement: f M (F)

- utilise le tableau d'une façon claire et organisee ;

(oui) non

.efface les éléments trop hâtivement ;

(peu souvent) parfois souvent

.surcharge le tableau ;

(peu souvent) parfois souvent

- fait appel à diverses activités de la part des etudiants : d'écouter à regarder, de regarder à ecrire, de lire à discuter,

peu souvent (parfois) souvent

QUESTION GENERALE:

Quels sont les comportements de la prestataire (langage non-verbal et langage visuel) qui ont :

retenu votre attention : le regard déplacement

favorise la retention : support visuel

aidé à la comprehension : support visuel pertinent au contenu et utilisé logiquement

APPRECIATION GLOBALE DE L'HABILETE : VARIATION DE STIMULI

Echelle d'appréciation :

pratique non centrée sur l'habileté : 1
pratique avec plusieurs difficultés : 2
pratique avec quelques difficultés : 3
pratique sans réelle difficultés : (4)
pratique exceptionnelle : 5

N.B. REMETTRE A LA PRESTATAIRE AVANT DE QUITTER LE COURS.

APPENDICE II

Compilation des évaluations faites par les étudiants(es) de la pratique des habiletés pédagogiques

ÉVALUATION

La stagiaire:	Faible 1	Passable 2	Moyen 3	Fort 4	Excellent 5
- utilise un niveau adéquat, ainsi que des variations dans la voix.			3.3		
- utilise des gestes et des mouvements qui facilitent l'attention et la compréhension des élèves.			2.8		
- occupe bien l'espace de la classe.			3.2		
- utilise un langage non-verbal.			3.1		
- maintient le contact visuel constant avec les élèves.				3.6	
- capte l'attention des élèves et les intéresse.			3.4		
- semble à l'aise devant la classe.				3.9	
- répond à vos questions.				4	
- suscite des questions.				3.9	
- fait participer les étudiants.			3.4		
Commentaires: _____ _____ _____					

N.B. Moyenne des résultats obtenus sur l'évaluation des habiletés pédagogiques faite par les 26 étudiants et étudiantes du premier groupe.

ÉVALUATION

La stagiaire:	Faible 1	Passable 2	Moyen 3	Fort 4	Excellent 5
- utilise un niveau adéquat, ainsi que des variations dans la voix.				3.5	
- utilise des gestes et des mouvements qui facilitent l'attention et la compréhension des élèves.			3.3		
- occupe bien l'espace de la classe.				3.8	
- utilise un langage non-verbal.				4.2	
- maintient le contact visuel constant avec les élèves.				4.2	
- capte l'attention des élèves et les intéresse.				4	
- semble à l'aise devant la classe.				4.3	
- répond à vos questions.					4.6
- suscite des questions.				4.3	
- fait participer les étudiants.				4.3	

Commentaires:

_____

_____

_____

N.B. Moyenne des résultats obtenus sur l'évaluation des habiletés pédagogiques faite par les 32 étudiants et étudiantes du deuxième groupe.

APPENDICE III

Plan directeur du cours GES10771
Introduction aux affaires
Norman Mercier, Cité collégiale

ETUDES ADMINISTRATIVES ET COMMERCIALES

PLAN DE COURS

Programme: Techniques en électronique

Titre du cours: Introduction aux affaires

Cote du cours: GES10771

Cours crédité:	OUI	S/O
	x	

Nom de(s) auteur(s): Norman Mercier

Nature du cours

Cours théorique	Laboratoire	Autre
x		

#Heures/Semaine	#Semaines	Étape	Année
3	15		1991

Nombre de crédits: 3

Cours préalable(s)

Cours associé(s)

Approuvé par: _____
directeur(e) / signature

Date:

Objectifs d'apprentissage

Sensibiliser l'étudiant au rôle et à l'importance de la gestion à tous les niveaux de l'organisme.
Survol des procédés de planification, d'organisation, de direction et de contrôle
Étude du vocabulaire de la gestion
Techniques et outils de travail pratiques au niveau de la gestion des ressources financières, matérielles et humaines.

Activités d'apprentissage

Exposés magistraux
Discussions
Exercices

Contenu

1. Introduction

   1.1 Démarche du cours
   1.2 Qu'est-ce que le management?

2. Le rôle du gestionnaire et son environnement

2.1 Les formes de propriété

3. La planification

   3.1 Le processus de planification (ch. 2)
   3.2 Le processus décisionnel (ch.2)
   3.3 Les méthodes quantitatives et la prise de décision (ch. 3)
   3.4 La planification personnelle du gestionnaire: la gestion du temps (ch. 4)

4. L'organisation

   4.1 Le processus organisationnel (ch. 5)

5. La dotation

   5.1 Le processus de dotation (ch. 7)

6. La direction

6.1 La motivation (ch. 8)
6.2 Le leadership (ch. 9)

7. Le contrôle

7.1 Le processus de contrôle (ch. 12)

Exigences particulières

Examen intra	30%
Examen final	30%
Devoirs et participation	40%

Évaluation de l'étudiant(e)

Selon la politique de La Cité collégiale, les étudiants, à chaque étape, ont l'occasion d'évaluer leurs professeurs. Il se peut donc que l'on vous demande de remplir un questionnaire d'évaluation dans le cadre du présent cours ou d'un autre.

Ressources didactiques:

Ressource(s) obligatoire(s) :
Volume de base: Turgeon, La pratique du management, 2e édition,

Ressource(s) recommandée(s):

Ressource(s) de référence:
Kootz, H. et O'Donnell, C., Management et Méthodes de gestion; McGraw-Hill, Montréal, 1980

Bergeron Pierre, La gestion moderne théorie et cas Gaëtan Morin, Montréal Crener, M. et Monteil, B.

Principes de management: Presses de l'Université du Québec, Montréal, 1975

Laurin Pierre, Le Management, textes et cas; McGraw-Hill, Montréal, 1973

Laflamme Marcel, Le Management, approche systématique: Gaëtan Morin éditeur ltée, Chicoutimi, 1979

APPENDICE IV

Plan de cours GES10771 Introduction aux affaires

LA CITÉ COLLÉGIALE

Études administratives et commerciales

Syllabus

Introduction aux affaires

GES10771

Programme de technologie du génie électronique

préparé par: Daisy St-Pierre

Automne 1991

1) Objectifs d'apprentissage

Ce cours vise à sensibiliser l'etudiant au rôle et a l'importance de la gestion à tous les niveaux de l'organisation. Il lui permettra de faire un survol des procédés de planification, d'organisation, de direction et de contrôle et le rendra familier avec le vocabulaire de la gestion. De plus, il sera initie aux techniques et outils de travail pratiques au niveau de la gestion des ressources financieres, materielles et humaines.

Au terme du cours, l'étudiant devrait:

- comprendre la nature et le fonctionnement de l'entreprise dans son environnement;
- avoir acquis les concepts de base en gestion et son vocabulaire;
- connaitre le rôle du gestionnaire et ses responsabilites;
- maitriser l'utilisation de certains outils de prise de décision, de gestion du temps et de contrôle;
- comprendre ce qu'est le management et s'être approprié ces processus:
  - planification
  - organisation
  - direction
  - contrôle

2) Methodologie

Pour atteindre ces objectifs, le cours sera partage entre

- des exposés magistraux;
- des exercices et des discussions en classe;
- des lectures et des réflexions personnelles;
- des travaux à remettre en cours de session (8)
- deux examens.

3) Évaluation et notation

a)	Examen intra	30%
b)	Examen final	30%
c)	Travaux	40%

4) Contenu du cours

Partie I Le gestionnaire et son environnement

1.1 Qu'est-ce qu'une organisation
1.2 L'entreprise et ses formes de propriété
1.3 Qu'est ce que le management
1.4 L'activité fondamentale du gestionnaire: décider
1.5 La planification personnelle du gestionnaire: la gestion du temps

Partie II *Les processus du management*

2.1 La planification

2.1.1 La nature et l'objet de la planification
2.1.2 La planification et son impact
2.1.3 Les techniques de planification

2.2 L'organisation

2.2.1 La nature et l'objet de l'organisation
2.2.2 Les structures formelle et informelle
2.2.3 Le processus de dotation

2.3 La direction

2.3.1 La nature et l'objet de la direction
2.3.2 La motivation
2.3.3 Le leadership et les styles de gestion

2.4 Le contrôle

2.4.1 La nature et l'objet du contrôle
2.4.2 Les activités et les caractéristiques du contrôle
2.4.3 Les méthodes et techniques de contrôle

5) *Repartition des cours*

Cours 1, 2 et 3	*Le gestionnaire et son environnement*
Cours 4 et 5	*La planification*
Cours 6 et 7	*L'organisation*
Cours 8	*L'examen intra*
Cours 9 et 10	*Le processus de dotation*
Cours 11 et 12	*La direction*
Cours 13 et 14	*Le controle*
Cours 15	*Examen final*

BIBLIOGRAPHIE

Volume obligatoire

Turgeon, B., La pratique du management, 2e édition, Mc Graw-Hill, 1989.

Autres références:

Bergeron, P., La gestion moderne théorie et cas, 2e édition, Gaétan Morin, 1989.

Crener, M. et Monteil, B., Principes de management, Presses de l'Université du Québec, Montréal, 1975.

Kootz, H. et O'Donnell, C., Management et méthodes de gestion, Mc Graw-Hill, Montréal, 1980.

Laflramme, M., Le management approche systématique, Gaétan Morin éditeur, Chicoutimi, 1979.

Laurin, P., Le management, textes et cas, Mc Graw-Hill, Montréal, 1973.

APPENDICE V

Les examens intra et final

LA CITE COLLÉGIALE

ÉTUDES ADMINISTRATIVES ET COMMERCIALES

EXAMEN INTRA

INTRODUCTION AUX AFFAIRES

GES10771

PROGRAMME DE TECHNOLOGIE DU GÉNIE ÉLECTRONIQUE

PRÉPARÉ PAR: DAISY ST-PIERRE

OCTOBRE 1991

1. Comment nomme-t-on les biens matériels et les biens immatériels produits par les entreprises.

2. Définissez, en vos propres mots, ce qu'est la mission d'une entreprise.

3. Quels sont les trois environnements d'une entreprise et donnez-en une courte définition.

4. Comparez la situation d'une société en nom collectif et d'une compagnie en ce qui a trait:

   a) à la responsabilité des membres

   b) le décès d'un membre

   c) à leur dénomination sociale

5. Expliquez deux différences qui existent entre une action privilégiée et une action ordinaire.

6. Quel est le fondement capital à la prise de décision et dites pourquoi.

7. Nommez et expliquez brièvement les deux catégories de décisions que les gestionnaires doivent prendre.

8. Quels sont les principales caractéristiques d'un objectif spécifique valable.

9. Il peut-être très avantageux pour une entreprise d'adopter une direction par objectifs. Nommez trois de ces avantages.

10. M. Sansoucis possède une fabrique de camisoles depuis 3 ans et ne sait toujours pas s'il réalise des profits en vendant 60,000 camisoles par année à un prix de vente unitaire de 8.00 $. Découragé et angoissé, il fait appel à vos services.

    Coûts de production à l'unité:

Matière première	2.00 $
Main-d'oeuvre directe	3.00 $
Emballage et distribution	1.00 $
	6.00 $
Frais de location de la bâtisse	60,000.00 $
Electricité et chauffage	20,000.00 $
Remboursement de prêt à la banque	20,000.00 $
	100,000.00 $

    Répondez-lui.

LA CITÉ COLLÉGIALE

ÉTUDES ADMINISTRATIVES ET COMMERCIALES

EXAMEN FINAL (30%)

INTRODUCTION AUX AFFAIRES

GES10771

PROGRAMME DE TECHNOLOGIE DU GÉNIE ÉLECTRONIQUE

Préparé par Daisy St-Pierre

Décembre 1991

(5 points)

1. Définissez les termes suivants:

   - Pouvoir
   - Autorité
   - Leadership du gestionnaire
   - La fonction organisation
   - La structure organisationnelle

(3 points)

2. Sur quels facteurs un gestionnaire devra-t-il se baser pour choisir la structure organisationnelle de son entreprise?

(3 points)

3. Comme gestionnaire, expliquez brièvement deux méthodes dont vous disposez pour motiver vos employés.

(3 points)

4. Si l'on dit que toute entreprise a sa structure informelle, expliquez sa raison d'être.

(3 points)

5. Décrivez quelques utilisations que l'entreprise peut faire de l'évaluation du rendement des employés.

(3 points)

6. Expliquez pourquoi les entreprises produisent généralement des rapports financiers prévisionnels et des rapports financiers révisés. Nommez-en les quatre grandes catégories.

(10 points)

7. Monsieur Débrouillard a fondé, il y a quinze ans, une compagnie de fabrication de bicyclette, Beaubicycle Inc.

Au début, il embauchait son épouse pour l'aider dans sa tenue de livres et un manoeuvre spécialisé qui assemblait les bicyclettes. Au cours des années son entreprise a connu un développement rapide et un accroissement des ventes qui l'a obligé à embaucher beaucoup de main-d'oeuvre. Il a donc du structurer son entreprise et clarifier les fonctions de chacun.

Aujourd'hui il se retrouve président et son épouse, vice-présidente marketing. Son fils aîné a joint les rangs de la compagnie à titre de vice-président aux opérations. Sous sa responsabilité nous retrouvons un directeur d'usine et dix employés affectés au montage et à l'assemblage des bicyclettes. De plus, l'entreprise de Monsieur Débrouillard embauche cinq représentants des ventes qui couvrent le territoire du réseau de distribution. Jusqu'à maintenant, Monsieur Débrouillard avait assumé seul toute la gestion financière de son entreprise mais compte tenu de la croissance qu'elle a connu, il a décidé dernièrement de s'adjoindre un spécialiste en gestion afin de le conseiller et de l'assister dans la direction et dans la gestion financière de son entreprise.

A) Établissez l'organigramme de la Compagnie Beaubicycle Inc.

B) Selon les états financiers de Beaubicycle Inc. présentés, calculez les ratios suivants et interprétez vos résultats:

1) Liquidité général = $\frac{\text{actif à court terme}}{\text{passif à court terme}}$

Moyenne du secteur 2.5 fois.

2) Ratio d'endettement = $\frac{\text{total des dettes}}{\text{total de l'actif}}$

Moyenne du secteur 33%.

3) Ratio de rotation des stocks = $\frac{\text{ventes}}{\text{stocks}}$

Moyenne du secteur 9 fois.

La Beaubicycle Inc.

Bilan

31 décembre 1990

ACTIF:		
En caisse		5,000.00$
Valeurs négociables		15,000.00$
Comptes à recevoir		20,000.00$
Stocks		30,000.00$
Actif à court terme		70,000.00$
Usine et machinerie (brutes)	180,000.00$	
Moins - amortissement	50,000.00$	
Usine et machinerie (nettes)		130,000.00$
Total de l'actif		200,000.00$
PASSIF:		
Comptes à payer		6,000.00$
Billets à payer (8%)		10,000.00$
Frais courus		1,000.00$
Réserve pour impôt fédéral		13,000.00$
Passif à court terme		30,000.00$
Obligation sur hypothèque		70,000.00$
Actions ordinaires	60,000.00$	
Bénéfices non répartis	40,000.00$	
Valeur nette		100,000.00$
Total du passif		200,000.00$

La Beaubicycle Inc.

État des revenus et des dépenses au 31 décembre 1990

Ventes nettes		300,000.00$
Coût des marchandises vendues		250,000.00$
Marge brute		50,000.00$
Moins - frais d'exploitation		
Frais de vente	2,000.00$	
Frais d'administration	4,000.00$	
Loyer	2,800.00$	9,000.00$
Revenu d'exploitation brut		33,000.00$
Amortissements		10,000.00$
Revenu d'exploitation net		23,000.00$
Plus - autres sources de revenu		1,500.00$
Bénéfice brut		24,500.00$
Moins - frais financiers		
Intérêts des effets à payer	800.00$	
Intérêts des obligations	2,500.00$	
Autres intérêts	1,200.00$	4,500.00$
Bénéfice net avant impôt		20,000.00$
Impôt fédéral sur le revenu (40%)		8,000.00$
Bénéfice net après impôt, disponible pour les actionnaires ordinaires		12,000.00$

APPENDICE VI

Calendrier de répartition des cours (prévisions)

CALENDRIER DE RÉPARTITION DES COURS
(PRÉVISIONS)

	SEPTEMBRE		OCTOBRE		NOVEMBRE		DÉCEMBRE
9	Première rencontre avec les étudiants(es). Présentations, faire connaissance, premier contact. Vérifier leurs attentes face au cours. Présentation du syllabus, ajustements si nécessaire. Introduction au cours. (DEVOIR)	1	La gestion du temps (suite). Processus de management. La planification. (DEVOIR)	5	Processus de dotation des ressources humaines (suite). (DEVOIR)	3	Le contrôle (suite). Retour et synthèse en vue de l'examen final.
16	Qu'est-ce qu'une organisation. L'entreprise et ses formes de propriétés. (DEVOIR)	8	La planification (suite). L'organisation. (DEVOIR)	12	La direction.	10	Examen final.
23	Qu'est-ce que le management. La prise de décision.	15	L'organisation (suite). Retour et synthèse en vu de l'examen intra.	19	La direction (suite). Le contrôle. (DEVOIR)		
30	La prise de décision (suite). La gestion du temps. (DEVOIR)	22	Examen intra.	26	Le contrôle. Outils et techniques de contrôle. (DEVOIR)		
		29	Retour sur l'examen. Processus de dotation des ressources humaines.				

APPENDICE VII

Contrat de stage

CONTRAT DE STAGE

A) IDENTIFICATION DES PARTENAIRES

Stagiaire

Daisy St-Pierre
Étudiante
Maîtrise en éducation (M.Ed.)
Université du Québec à Hull

Tuteur

Monsieur André Dolbec, Ph.D.
Professeur
Université du Québec à Hull

Milieu d'accueil

La Cité collégiale
Collège d'arts appliqués et de technologie
Ottawa (Ontario)

Responsable en milieu d'accueil

Monsieur Norman Mercier
Coordonnateur des sciences administratives et commerciales
La Cité collégiale
Ottawa (Ontario)

Collaborateur

Monsieur Hubert Lacroix
Professeur en micro-enseignement
Université du Québec à Hull

B) OBJECTIFS GÉNÉRAUX DU STAGE

Acquérir des connaissances et développer des compétences à planifier et à dispenser de l'enseignement organisé qui répond aux besoins d'un groupe particulier tout en étant conforme aux prescriptions institutionnelles.

Objectifs spécifiques de savoir-faire:

- *À partir du plan de cours directeur du Collège, élaborer un plan de cours en établissant les objectifs pour chacun des thèmes à couvrir;*

- *préparer un calendrier de répartition des thèmes à couvrir, des exercices et des examens à l'intérieur des 45 heures disponibles pour ce cours;*

- *planifier chaque 3 heures de cours par semaine en élaborant les contenus qui permettent de rencontrer les objectifs prédéterminés; répartition de la partie théorique du cours et des exercices pratiques selon le cas;*

- *préparer les instruments d'évaluation des élèves, c'est-à-dire l'examen intra, l'examen final et les devoirs à remettre en cours de session;*

- *dispenser l'enseignement en assurant l'atteinte des objectifs d'apprentissage visés.*

Objectifs spécifiques de savoir-être:

- *Pratiquer et utiliser, préalablement à l'intervention dans le milieu, les habiletés pédagogiques suivantes:*

  - *variation de stimuli;*
  - *aisance à poser des questions;*
  - *renforcement;*
  - *préambule;*
  - *clôture.*

- *Assurer la qualité de mon intervention en m'inspirant de l'approche gestalto-humaniste et de ses grands principes fondamentaux:*

  1) Le pouvoir réside dans le présent;
  2) L'expérience est importante;
  3) L'intervenant est son propre instrument.

C) DESCRIPTION DU PROJET D'INTERVENTION ET MODALITÉS D'ENCADREMENT PÉDAGOGIQUE:

1. Planification et préparation de l'intervention

1.1 Planification du cours (savoir-faire)

Dans un premier temps, en guise de préalable et de fondement aux objectifs de savoir-faire, nous appliquerons à la Cité collégiale le modèle de Goulet afin de vérifier et de valider les valeurs de cet établissement ainsi que la finalité poursuivie dans son rôle institutionnel. Nous pourrons ainsi établir, au niveau IV du modèle, le diagnostic conjoncturel de l'intervention, c'est-à-dire, le diagnostic de la clientèle, les objectifs d'apprentissage, les stratégies d'enseignements pertinentes ainsi que les stratégies d'évaluation des apprentissages. Il peut être utile de rappeler ici, que le diagnostic conjoncturel doit être en conformité et découler des niveaux d'intentionnalités I, II et III de la Cité collégiale.

Le diagnostic conjoncturel, niveau IV du modèle Goulet, a été élaboré dans le cadre du cours de Lectures dirigées I. L'application de ce processus nous permettra:

1) *De déterminer et de revoir les concepts de gestion qui devront être enseignés dans le cours d'Introduction aux affaires.*

2) *D'élaborer un plan de cours en fonction des objectifs d'apprentissage découlant des niveaux I, II et III d'intentionnalité du programme de Technologie du génie électronique de la Cité collégiale.*

3) *De planifier le calendrier de dispensation de septembre à décembre à raison de 3 heures/semaine.*

4) *D'élaborer les contenus de chaque 3 heures de cours.*

5) *De préparer les devoirs à remettre et les répartir selon le calendrier de dispensation.*

1.2 Développement du savoir-être dans l'acte d'enseigner

Dans le cadre du cours Sujet spécial I, nous avons évalué ma capacité à dispenser de l'enseignement en utilisant les habiletés pédagogiques suivantes:

1) *Variation de stimuli;*
2) *Aisance à poser des questions;*
3) *Le renforcement;*
4) *Le préambule;*
5) *La clôture.*

Cette démarche comprenait d'abord une phase d'observation puis, une phase d'application. Pour ce faire, je devais observer Monsieur Hubert Lacroix, spécialiste en micro-enseignement, dans le cadre des cours qu'il dispense à l'UQAH, et par la suite, je devais dispenser moi-même de l'enseignement en appliquant les habiletés pédagogiques.

Le développement du savoir-être dans l'acte d'enseigner a aussi été assuré, dans le cadre des cours Sujet spécial II et Laboratoire de didactique, par l'apprentissage et l'intégration des fondements de l'approche gestalto-humaniste.

1.3 Dispensation du cours

Le cours d'Introduction aux affaires sera dispensé selon le calendrier prévu. Lors de la première rencontre avec les étudiants, je validerai le diagnostic conjoncturel déterminé au préalable et des ajustements y seront apportés si nécessaire.

L'enseignement sera dispensé en appliquant les habiletés pédagogiques et la qualité de mon intervention sera assuré par mon appropriation des principes de la gestalt:

1) *Le pouvoir réside dans le présent;*
2) *L'intervenant est son propre instrument;*
3) *L'expérience est importante.*

1.4 Évaluation de mes apprentissages

L'évaluation de l'atteinte de mes objectifs de perfectionnement sera faite selon les modalités suivantes:

1) *Le plan de cours sera établi en fonction du cadre théorique c'est-à-dire que les objectifs d'apprentissage découleront des niveaux I, II et III d'intentionnalité du programme de Technologie du génie électronique de la Cité collégiale. La formation donnée aux étudiants(es) devra respecter les objectifs poursuivis au programme.*

2) *La planification de mon enseignement sera présentée à mon tuteur chaque semaine et devra être ajustée et validée par lui.*

3) *Le plan de cours ainsi que les examens intra et final seront présentés à Monsieur Normand Mercier, Coordonnateur des sciences administratives et commerciales de la Cité collégiale, et devront être approuvés par lui avant d'être remis aux étudiants(es).*

4) *Des triangulations d'évaluation sont prévues avant et après la dispensation de l'enseignement. Ces triangulations ont pour but d'échanger avec mon tuteur sur l'expérience vécue tout au long du processus. La tenue d'un cahier de bord me permettra de recueillir toute cette information, d'y référer au besoin et de faire mon auto-évaluation.*

5) *Ma capacité à utiliser les habiletés d'enseignement sera évaluée par Monsieur Hubert Lacroix, spécialiste en micro-enseignement et professeur à l'UQAH, par les étudiants(es) et par moi-même à partir de grilles d'observation et d'évaluation.*

6) *Le Coordonnateur des sciences administratives et commerciales de la Cité collégiale sera l'un des correcteurs de ce rapport de stage.*

D) RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES PARTENAIRES

La stagiaire:

- *Établir les contacts avec la Cité collégiale.*
- *Établir les objectifs d'apprentissages et les modalités de réalisation de stage en collaboration avec Monsieur André Dolbec, tuteur.*
- *Planifier et dispenser un cours d'Introduction aux affaires, à raison de trois heures/semaine, de septembre 1991 à décembre 1991, à un groupe d'étudiants en troisième année de Technologie du génie électronique et de Technologie des ordinateurs à la Cité collégiale à Ottawa.*

- *Produire et déposer un rapport de stage.*

Le tuteur:

- *Valider et approuver les objectifs d'apprentissage et les modalités de réalisation de stage.*

- *Superviser et orienter la stagiaire tout au long du processus de stage.*

- *Répondre aux besoins de la stagiaire.*

- *Ajuster et valider la planification de l'enseignement à chaque semaine.*

- *Participer aux triangulations d'évaluation de la stagiaire, avant et après chaque cours dispensé, afin d'échanger sur l'expérience vécue et d'orienter la stagiaire si nécessaire.*

- *Voir à ce que la stagiaire produise et dépose son rapport de stage.*

Le responsable en milieu d'accueil:

- *Informer la stagiaire du mode de fonctionnement du milieu de stage.*

- *Fournir l'information concernant les espaces et les équipements disponibles à la Cité collégiale.*

- *Établir les attentes en matière de formation et mettre à la disposition de la stagiaire un plan directeur du cours d'Introduction aux affaires.*

- *Demeurer disponible à la stagiaire tout au long du stage.*

- *Approuver le plan de cours et les examens, intra et final, élaborés par la stagiaire.*

- *Corriger le rapport de stage à titre de correcteur externe de l'Université du Québec à Hull.*

Le collaborateur:

- *Observer et évaluer les capacités de la stagiaire à utiliser les habiletés pédagogiques préalablement à l'intervention auprès des étudiants de la Cité collégiale.*

E) ÉCHÉANCIER PROJETÉ

Janvier 1991 à août 1991

- *Développer et pratiquer ma capacité à dispenser de l'enseignement en utilisant les habiletés pédagogiques.*

- *Planifier et préparer l'intervention.*

- *Revoir les concepts de gestion à enseigner.*

Septembre 1991 à décembre 1991

- *Dispenser le cours d'Introduction aux affaires à raison de trois heures de cours/semaine.*

Janvier 1992 à avril 1992

- *Produire le rapport de stage*

_____

Daisy St-Pierre
Stagiaire

_____

André Dolbec, Ph.D.
Tuteur

_____

Norman Mercier
Responsable en milieu d'accueil

_____

Hubert Lacroix
Collaborateur